

*”Empatia, aito toisen hyväksyminen, arvostaminen, huumori, lämpö.
Tän tyyppiset asiat, kyllä se näillä toimii ooppa sä missä hyvänsä.
Eihän tää sinänsä oo vaikeeta jos tästä ei tee vaikeeta”*

Sosioemotionaalisten taitojen merkitys aikuiskouluttajan työssä

Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden yksikkö
Elinikäisen oppimisen ja
kasvatuksen koulutus
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede
Ullastiina Hankala
Huhtikuu 2013

TIIVISTELMÄ

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää aikuiskouluttajien sosioemotionaalisia taitojen merkitystä ammatillisen identiteetin osana. Lisäksi tarkastelun kohteena oli mihin ja millä tavoin sosioemotionaalisia taitoja tarvitaan aikuiskouluttajuuden kontekstissa.

Aikuiskouluttajan ammattitaitovaatimukset ovat muuttuneet ja työelämässä tarvitaan substanssiosaamisen rinnalla sosioemotionaalisia taitoja. Kouluttajat kohtaavat työssään jatkuvasti useita vuorovaikutustilanteita, jotka osaltaan säätelevät myös pedagogista toimintaa. Yhä useampi myös työskentelee tuntityössä ja tällöin työn teettämisen muutoksen aiheuttama problematiikka korostaa henkilökohtaisten sosioemotionaalisten taitojen merkitystä.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys koostui kouluttajuuden sosioemotionaalisen kompetenssin, ammatillisen identiteetin ja ammatillisen osaamisen kehittymisen näkökulmista. Sosioemotionaalisen kompetenssin osa-alueita ovat sosiaaliset taidot, motivaatio, tunne- ja itsesäätely. Se on sidoksissa kouluttajan työhön ja liittyy muun muassa ryhmän toimintaan, kouluttajan persoonaan, ammatilliseen identiteettiin ja koulutustilanteisiin. Yksilön ammatilliseen identiteettiin kuuluu muun muassa suhde työhön ja mitä siinä pitää tärkeänä, mihin työssään sitoutuu ja mitkä ovat työtä koskevat arvot. Ammatillinen osaaminen on kokonaisuus, johon kuuluu muun muassa pedagoginen osaaminen, tunnetaidot ja etiikka.

Tutkimusaineisto koottiin havainnoimalla neljää koulutustapahtumaa, keräämällä kuusi kirjoitelmaa kouluttajilta ja tekemällä kaksi rehtorin teemahaastattelua. Tutkimuksen analysointi pohjautuu sisällönanalyyysiin, teemoitteluun ja narratiiviseen lähestymistapaan. Pohdin sosioemotionaalisten taitojen merkitystä yksilöllisesti koettuna ja kerrottuna ilmiönä. Tutkin teemoittelun ja tarinalinjojen avulla aikuiskouluttajien antamia sosioemotionaalisia merkityksiä sekä kertomuksia tilanteista ja lähestymistavoista osana kouluttajuutta. Tarinalinjojen yhteenvetona muodostin kolmiosainen osaamisjaottelun; eettinen, sosioemotionaalinen ja pedagoginen osaaminen. Jatkoin analyysiä osaamisen kehitymisprosessi -näkökulman avulla, jolla pyrin saamaan tutkimustuloksia ja osaamisen välineitä tunnistettavammaksi.

Tulokset osoittivat, että sosioemotionaalisuuteen ja ammatilliseen identiteettiin kytkeytyi korostetusti reflektiivisyyden merkitys. Kouluttajien ja rehtoreiden kertomuksissa peilattiin sosiaalisia tai emotionaalisia tilanteita esimerkiksi ammatillisen identiteetin avulla. Tilanteiden taustalla omien vahvuuksien ja persoonallisuuden piirteiden tunnistaminen vaatii kouluttajalta oman itsensä ja työskentelynsä reflektointia. sosioemotionaalisilla taidoilla on merkitystä myös osaamisen tunnistamisessa ja työssäjaksamisessa. Tutkimukseen osallistuneiden kouluttajien ja rehtoreiden kertomuksissa nousi esiin, että sosioemotionaalisia taitoja tarvitaan tilanteiden ja osaamisen taustalla, jotta kouluttajien reagointi on tarkoituksen- ja ohjauksenmukaista yllättävissä ja haastavissa tilanteissa. Esimerkiksi sopeutuminen ja stressinsieto ovat lähestymistapoja, joiden avulla hallinnan tunne lisääntyy ja työssä ja elämässä jaksaa paremmin.

Avainsanat: aikuiskouluttaja, sosioemotionaaliset taidot, sosioemotionaalinen kompetenssi, ammatillinen identiteetti, ammatillisen osaamisen kehitys, narratiivisuus, reflektio, tarinalinja

Sisällysluettelo

Johdanto.....	6
1.1 Tavoitteet	7
1.2 Sivistystyön vapaus ja vastuu -hanke.....	8
1.3 Unelmia uudesta työstä -hanke	8
2 Tutkimuksen viitekehys ja teoriatausta.....	10
2.1 Aikaisempia tutkimuksia.....	10
2.2 Viitekehys	11
2.3 Keskeiset käsitteet.....	12
2.3.1 Kouluttajan sosioemotionaalinen kompetenssi.....	12
2.3.2 Kouluttajan ammatillinen identiteetti	16
2.3.3 Aikuiskouluttajan kouluttamistaidot ja ammatillisen osaamisen kehitys.....	18
3 Tutkimuksen toteutus	22
3.1 Tutkimustehtävät ja -ongelmat.....	22
3.2 Metodologiset valinnat.....	23
3.2.1 Narratiivisuus teoreettisena lähestymistapana.....	24
3.3 Aineiston hankinta	25
3.4. Aineiston analyysi.....	26
3.4.1. Laadullinen sisällönanalyysi.....	26
3.4.2. Kerronnallinen analyysi.....	27
4 Empiiriseen aineistoon perustuvat tulokset.....	30
4.1 Koulutushavainnoinnit: Kouluttajan toimintaa ihmettelemässä	30
4.2 Kouluttajien kirjoitelmat: Kertomuksia yllätyksistä ja haasteista.....	34
4.3 Rehtorien haastattelut: Lähestymistapoja tilanteiden ja osaamisen taustalla - Sosioemotionaalisten taitojen ja ammatillisen identiteetin reflektointia	45
5 Kouluttajan osaamiskuvaus ja osaamisen kehittämisprosessi	56
5.1 Kouluttajan osaamiskuvaus.....	56
5.1.1 Eettinen osaaminen	58
5.1.2 Sosioemotionaalinen osaaminen.....	58
5.1.3 Pedagoginen osaaminen.....	58
5.2. Sosioemotionaalisten taitojen osaamisen tunnistaminen -kehittämisprosessi	59
6 Pohdintaa.....	61
6.1 Tutkimuskysymykset ja tulokset.....	62
6.2 Teoria	66
6.3 Tutkimuksen luotettavuus	69
Lähteet	74
Liitteet.....	81
Liite 1 Kirjoitelmapyyntö.....	81
Liite 2 Rehtoreiden haastattelurunko.....	83
Liite 3 Tutkittavien tapauskuvaukset.....	85
Liite 4 Aikuiskouluttajan ammattitaidot -luokittelu	88
Liite 5 Kirjoitelma- ja haastatteluaineistojen teemojen luokittelu.....	89

Taulukot

Taulukko 1 Tunneälyn kolme mallia (mukaillen Mayer & Salovey 2000, 401)	15
Taulukko 2 Sosioemotionaaliset kompetenssit (CASEL).....	16

Kuviot

Kuvio 1 Ammatillisen ja sosioemotionaalisen osaamisen tunnistaminen ja kehittäminen	21
Kuvio 2 Kerroksellinen viitekehys	23
Kuvio 3 Tutkittavan ilmiön rakentuminen	29
Kuvio 4 Tutkimusmenetelmien ja tarinalinjojen muodostuminen pelkistetyksi	54
Kuvio 5 Tarinalinjojen muodostuminen pelkistetyksi	55
Kuvio 6 Analyysin rakentuminen: teoria, tilanteet, lähestymistavat ja osaamiskuvaus	57

Johdanto

Työelämässä arvostetaan nykyisin tietopohjan lisäksi suuresti myös sosiaalisia taitoja ja tunneälyä. Työn teettäminen on muuttunut ja työtä teetetään tarpeen mukaan, siksi esimerkiksi määrä- ja osa-aikainen työ on arkipäivää. Tähän muutokseen liittyy jouston lisääntyminen ja turvan väheneminen työelämässä. Samalla työntekijöiden osaamisvaatimukset kasvavat ja muodollisen koulutuksen lisäksi korostuvat sosiaaliset kyvyt ja muutoshalukkuus. Sosioemotionaalisista taidoista on tullut työelämätaitoja. Nämä seikat herättivät kiinnostuksen tutkia aikuiskouluttajuutta ja siihen liittyviä sosioemotionaalisia tekijöitä. Lisäksi aihe on juuri kouluttajien työn näkökulmasta mielenkiintoinen, ja melko vähän tutkittu.

Aikuiskouluttajan työ on tänä päivänä monella tapaa jännitteinen. Tämä johtuu siitä, että aikuiskasvatuksen käytännöissä ja tutkimuksessa ollaan lähellä niitä aikuisuuden toimintakenttiä, joihin yhteiskunnan muutokset heijastuvat välittömästi. Aikuiskasvatuksen yhtenä tehtävänä on muutosten tukeminen ja edistäminen, mutta siltä odotetaan toisaalta parannuskeinoja myös muutoksista aiheutuvien ongelmien hoitamiseen. Elinikäisen oppimisen ajatuksen myötä aikuiskouluttajat kohtaavat työssään, koulutuksen ja koulutettavien kautta, myös työelämän performatiivisuuden ja työn rajattomuuden vaatimuksia. Yhteiskunnan muutokset vaativat uudistumista myös koulutuskäytännöiltä (Jokela 2002, 51; Parviainen 2011; Piesanen ym. 2006, 116.)

Kouluttajalta vaaditaan joustavuutta niin ihmisten kuin työtehtävienkin suhteen. Joustavuutta ja sitoutumista edellyttävät myös hallinnolliset tai työtilamuutokset. Koulutuksen on jatkuttava muutosten keskellä ja vastattava asiakkaiden tarpeisiin, jolloin kouluttajilta vaaditaan joustavuutta sekä sitoutumista. Hyvän kouluttajan tunnusmerkkejä ovat asiantuntemus, läsnäolo, arvostus, samaistuminen, innostus ja nöyryys (Kupias 2007, 112-116; 164-172). Aikuiskouluttaja oppii koulutuksen, henkilökohtaisten taitojen ja työkokemuksen avulla myötäymmärtämään kasvatuksen ja opettamisen kulttuuria ja näin myös uudistamaan sitä.

Tutkimuksessa selvitetään tarkemmin; mikä merkitys sosioemotionaalisilla taidoilla on aikuiskouluttajille sekä millä tavoin niitä käytetään ja hyödynnetään aikuiskouluttajuuden kontekstissa. Kouluttajat kohtaavat työssään jatkuvasti useita vuorovaikutustilanteita, jotka osaltaan

säatelevät myös pedagogista toimintaa. Tutkimuksessani peilataan sosioemotionaalista näkökulmaa osana aikuiskouluttajuutta ammatillisiin arvoihin ja identiteettiin.

Tutkimuksen taustalla on sosiokonstruktiivinen oppimiskäsitys. Sosiokonstruktiivisen oppimiskäsityksen mukaan yksilön oppiminen rakentuu vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Sosiaalisissa prosesseissa kehittyä jaettua tietoa. (Kupias 2007, 162-164.)

Tutkimuksen tavoitteena on auttaa kouluttajia tiedostamaan paremmin kuinka sosioemotionaalisia taitoja voi hyödyntää osana ammatissa kehittymistä ja näin edistää kouluttajien työhyvinvointia. Tutkimuksessa kuvataan aikuiskouluttajien kertomusten avulla sosioemotionaalisten taitojen merkitystä opetuskäyttöön liittyvissä vaihtelevissa käytänteissä ja ratkaisuissa. Tutkimuksessani pyrin tunnistamaan muun muassa itsereflektion välineitä kouluttajille ja lisäämään ymmärrystä siitä, miten kouluttajat voivat käyttää tarinoita kouluttajan ammattikuvan hahmottamisen muotona. Sosioemotionaalisten taitojen tiedostaminen auttaa tuomaan vuorovaikutus- ja tunnetaitoja koulutuksiin ja koulutettavien tietoon. Itselleni tieto on tärkeää oman ammatillisen kehittymiseni näkökulmasta.

Tutkimustyössäni esitän, jäsenän ja tulkiten sosioemotionaalisten taitojen merkitystä aikuiskouluttajuuden kontekstissa. Tutkimusraportti etenee siten, että johdannossa esittelen tutkimuksen taustaa ja tavoitetta sekä hankkeet, joiden puitteissa tutkimus toteutettiin. Luvussa kaksi esittelen aiempia tutkimuksia, teoriataustan ja keskeiset käsitteet eli sosioemotionaalisen kompetenssin, ammatillisen identiteetin ja ammatillisen osaamisen. Luvussa kolme esitän tutkimuksen toteutuksen ja tutkimuskysymykset sekä metodologiset lähtökohdat. Metodinen kokonaisuus tässä tutkimuksessa muodostuu kolmesta vaiheesta, joiden tulokset tulevat esille tilannetarinoina, lähestymistapatarinoina ja osaamisen kuvauksen tuloksina. Luvussa neljä kuvaan kolmeen eri empiiriseen aineistoon perustuvat tulokset. Luvussa viisi analysoin kouluttajan osaamista ja esittelen kehitymisprosessimallin sekä rakennan tulosten pohjalta osaamiskuvauksen. Luvussa kuusi kokoan yhteen pohdintaa sekä tutkimuksen luotettavuuden käsittelyä.

1.1 Tavoitteet

Tämän tutkimuksen päämääränä on kasvattaa ymmärrystä ja tietoa sosioemotionaalisten taitojen merkityksestä yksilöllisesti koettuna ja kerrottuna ilmiönä. Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa tietoa, jota voidaan käyttää tulevaisuudessa laajenevan aikuiskoulutuksen kehittämiseen. Tutkimuksen avulla kartoitan erityisesti sosioemotionaalisen vuorovaikutuksen merkitystä osana

kouluttajan pedagogista toimintaa. Koulutuksen laadun ylläpitämiseksi tai parantamiseksi tulee aikuiskouluttajien työskentelyolosuhteisiin ja voimavaroihin kiinnittää huomiota. Toimivan yhteistoiminnan avulla voidaan helpottaa kouluttajan kuormittumista työssä.

Aikuiskouluttajan ammattitaitovaatimukset ovat muuttuneet ja tutkimusaiheen merkitys on korostunut. Yhä useampi työskentelee tuntityössä ja tällöin työn teettämisen muutoksen aiheuttama problematiikka korostaa henkilökohtaisten sosioemotionaalisten taitojen merkitystä.

1.2 Sivistystyön vapaus ja vastuu -hanke

Tutkimuksessani tuotettua tietoa levitetään Sivistystyön vapaus ja vastuu –hankkeen puitteissa, koska se tarkastelee erityisesti aikuiskouluttajien työhön vaikuttavia tekijöitä, tässä tapauksessa sosioemotionaalisia taitoja, jotka liittyvät henkilöstön osaamistarpeisiin ja hyvinvointiin.

Sivistystyön vapaus ja vastuu –hankkeen toteuttaa Vapaan sivistystyön yhteisjärjestö VSY yhdessä Tampereen yliopiston kasvatustieteiden yksikön, Itä-Suomen yliopiston kasvatustieteiden ja psykologian osaston ja Åbo Akademin Vaasan yksikön kanssa. Vapaan sivistystyön kentällä työskentelevillä on runsaasti kokemuksellista tietoa toiminnasta ja sen vaikutuksista. Kokemuksia ja tietoja sosioemotionaalisten taitojen kehittämisestä ja merkityksestä on hyvä jakaa. Organisaatioiden omat koulutukset vahvistavat toimijoiden itseymmärrystä. Tietoa jakamalla vastataan myös toimintaympäristön muutosten kehittämistarpeisiin. (Sivistystyön vapaus ja vastuu -hanke.) Kasvattajuuden näkökulmasta elinikäinen oppiminen vaatii kouluttajilta substanssiosaamisen ohella erityisesti tutkimuksessa tarkasteltavia sosioemotionaalisia taitoja.

1.3 Unelmia uudesta työstä -hanke

Tutkimukseni on osa TJS Opintokeskuksen Unelmia uudesta työstä -hanketta, jota rahoitetaan Euroopan unionin sosiaalirahaston ohjelmasta. TJS Opintokeskus on STTK:n ja Akavan yhteinen palveluorganisaatio, jonka perustehtävänä on tukea jäsenliitoissa ja yhdistyksissä tapahtuvaa toimihenkilöiden itsensä kehittämistä. Tutkimukseni tuloksia hyödynnetään TJS opintokeskuksen koulutus- ja kehittämistoiminnassa.

Unelmia uudesta työstä -hankkeen tavoite on tukea epävarmassa työelämässä työskenteleviä ja parantaa heidän työolojaan ja työehtojaan. Hankkeella parannetaan työntekijöiden

ennakointivalmiuksia ja muutostilanteissa toimimista. Näin myös epävarmaa työpolkua etenevien työuraa pidennetään, parannetaan työhyvinvointia sekä kannustetaan pätkätyöläisiä elinikäiseen oppimiseen. Hankkeessa selvitetään myös, miten sosiaaliturva ja palkkatyö kohtaavat yksilön ja perheen elämässä.

Tuntiopettajat ja aikuiskouluttajat kohtaavat työn teettämisen tapojen muuttumisen omassa arjessaan muun muassa siten, että työtä teetään lyhyemmissä pätkissä jolloin sosiaaliemotionaalisten taitojen merkitys korostuu substanssiosaamisen rinnalla. Tuntiopettajien ammattiryhmää on tutkittu varsin vähän. (Unelmia uudesta työstä –hanke.)

2 Tutkimuksen viitekehys ja teoriatausta

Tarkastelen aikuiskouluttajan ammatillista identiteettiä ja osaamista sosioemotionaalisen teorian näkökulmasta, esittelen joitain aiheeseen liittyviä tutkimuksia ja kuvaan minkälainen aikuiskouluttajuuden ja sosioemotionaalisuuden viitekehys ilmenee tämän tutkimuksen taustalla.

2.1 Aikaisempia tutkimuksia

Suomalaisen aikuiskasvatuksen tutkimuksen aihealueet koskevat muun muassa työelämän osalta työtä, ammattia ja identiteettiä (Suoranta ym. 2008, 31). Aikuiskasvatukseen liittyvät opettajuus ja kouluttajuus ovat niin lähellä toisiaan, että rinnastan niihin liittyvät tutkimukset vertailukelpoisiksi. Opettajia on kuitenkin tutkittu huomattavasti enemmän kuin kouluttajia.

Opettajia toimijoina ja ammattilaisina tai opettajan työtä on tutkimuksissa käsitelty monin tavoin. Goodson (2003, 128–132) esittelee, että opettajan ammattia on tarkasteltu niin tieteenalana, käytännöstä käsin – opettajaa oman työnsä reflektoiduna ja aktiivisena toimijana – kuin yhä enenevässä määrin periaatteellisena, moraalisenä ja eettisenä ammattina. Väitöskirjassaan Patrikainen (1999) esittää muun muassa uuden opettajuuden menestymisen riippuvan siitä, miten hyvin opettajat pystyvät jäsentämään itseään, omaa arvomaailmaansa, maailmankuvaansa sekä opetus- ja oppimisteoreettista viitekehystään sekä niiden pohjalta rakentuvaa ihmis-, tiedon- ja oppimiskäsitystään.

Ammatillisen kehittymisen ja muutoksen näkökulmasta kouluttajan toiminnassa on keskeistä reflektion merkitys. Reflektion on koettu erityisesti paitsi lisäävän itsetiedostusta, mahdollisesti myös muuttavan ajattelua ja käyttäytymistä. (Ojanen 2000, 75, 79.) Työkokemuksesta tulee oppimisen kannalta merkittävää silloin, kun hankittua kokemusta voidaan arvioida ja reflektoida yhdessä työtovereiden kanssa. Tämä merkitsee samalla yksilön identiteetin muokkautumista. Ammatillinen identiteetti on dynaaminen ja muokkaantuu vuorovaikutuksessa työyhteisössä ja kuten Heikkinen (2002) toteaa, se on elinikäinen oppimisprosessi, jonka avulla muodostetaan käsitystä itsestä.

Aikaisemmat tutkimukset osoittavat, että mielenkiinto sosiaalisten ja tunnetaitojen käsitteitä kohtaan on alkanut kasvaa. Ihmissuhdeammateissa, kuten kouluttaja tai opettaja, vuorovaikutus on

erityinen vaatimus, mutta sen vastavuoroisuutta osana ammatissa kehittymistä on pohdittu vasta parin vuosikymmenen ajan (Mortiboys 2005, 35; Jalovaara 2005 98-108). Useat tunneälyyn ja sosioemotionaalisiin taitoihin liittyvät tutkimukset ovat tuoneet esille työelämässä tarvittavat tunnetaidot ja niiden positiivisen vaikutuksen onnistuneeseen yksilön ja ryhmän väliseen dynamiikkaan (ks. Pakarinen & Riski 2004, Goleman 1997).

Tunnetaitojen merkitystä opetustehtävissä on Suomessa tutkinut esimerkiksi Tia Isokorpi. Väitöskirjassaan Isokorpi tutki liikenneopettajakouluttajia ja tutkimuksen tavoitteena oli kehittää työyhteisöjen tunneälytaitojen koulutuskokonaisuus. Isokorpi korostaa, että tunnetaitojen suotuisaan kehittämiseen tarvitaan itsereflektiivisyyttä ja aikaa, lisäksi kollegojen tuki työyhteisössä on tärkeää. (Isokorpi 2003.)

On esitetty, että sosioemotionaalisten taitojen kehittyminen elinikäisenä oppimisena opettajan työssä auttaa opettajia viihtymään ammatissaan sekä parantamaan valmiuttaan toimia erilaissa opetus- ja vuorovaikutustilanteissa. (Justice & Espinoza, 2004.)

Kasvatustieteilijä Michalinos Zembylas (2003) on tutkinut opettajan työn tunnetutkimusta. Hän esittää, että tunteet ovat keskeisiä ja merkittäviä kasvatuksessa, oppimisessa ja opettamisessa. Aiempien tutkimustulosten perusteella on esitetty, että oppiminen ja opettaminen ovat affektiivista, inhimilliseen vuorovaikutukseen perustuvaa toimintaa. (Zembylas 2003, 107.) Sosiaalinen vuorovaikutus hallitsee opettajan yksilöllisiäkin tunteita ja sosiaaliset suhteet suurelta osin määräävät opettajan tunteet. (Zembylas 2003, 109.) Viimeaikaiset tutkimukset osoittavat, että tunteet ovat tärkeä osa kasvatuksellista ajattelua ja opettamiseen sisältyy paljon emotionaalista työtä. Tutkimuksen ja koulutuksen kannalta pitäisi tarkastella myös opettajan sisäisiä, ihmissuhteisiin ja valtasuhteisiin liittyviä tekijöitä toisiinsa liittyvinä ja kokonaisuutena. Lisäksi pitäisi pyrkiä tukemaan opettajaa ammatillisessa kehittämisessä. (Zembylas 2003, 113–114.)

2.2 Viitekehys

Sosiokonstruktivismi korostaa oppimisen sosiaalisuuden, yhteisöllisyyden ja yhteistoiminnan luonnetta. Kyseessä ei ole opettajalähtöinen näkökulma opetukseen ja oppimiseen, vaan siinä korostuu ominaisesti opiskelijan aktiivinen toiminta. Sosiokonstruktivismin mukaan vuorovaikutus ympäristön ja ympäröivien ihmisten kanssa tukee oppimista ja tietoa rakennetaan itse sosiaalisissa tilanteissa. (Berger & Luckmann, 1994; Puolimatka, 2002.) Tunteiden ja tuntemuksen

sosiokonstruktiivista verkostoa tulisi hyödyntää osana yhteisöllistä koulutusprosessia. (Heinilä ym 2009 83-84). Sosiokonstruktivistisessa viitekehyksessä tunnustetaan yhteistyötaitojen merkitys hyvinvoinnille. Sosiokonstruktiivinen oppimiskäsitys huomioi erityisesti kokemuksellisen ja vuorovaikutuksellisen oppimisen ja reflektion merkityksen. Käsityksen mukaan oppimiseen ja opetukseen liittyvien tunteiden tärkeys on hyvä tiedostaa.

Tutkimukseni lähtökohtana ovat aikuiskouluttajuus ja sosioemotionaaliset taidot. Aikuiskouluttajan taitoja ja osaamista voidaan tarkastella monesta eri näkökulmasta. Tutkimuksessani keskityn ensinnäkin sosioemotionaalisten taitojen yhteyteen aikuiskouluttajan ammatilliseen identiteettiin ja toiseksi aikuiskouluttajan vuorovaikutuksellisiin kouluttamistaitoihin.

Huomioin tutkimuksessa aikuiskoulutuksen luonteen ja problematiikan. Ensimmäinen haaste aikuiskoulutuksessa on selvittää, kuinka halukkaita aikuiset ihmiset, joilla on koulutus ja pitkä kokemus omasta työstään, ovat vastaanottamaan muiden arvioita siitä, miten heidän pitäisi työnsä hoitaa. Tähän tarvitaan kouluttajalta tilannetajua, laajaa substanssi- ja ihmistuntemusosaamista, jotta välttyään vain kertomasta koulutettaville, minkä he jo tietävät kouluttajaakin paremmin. Aikuiskoulutuksessa koulutuksen osatavoitteena on ajattelun kehittäminen siten, että osallistujat huomaavat, että on olemassa muitakin tapoja mieltää maailma kuin heidän omansa.

Toisena haasteena on, että nykyään aikuiskouluttajien työssä esimerkiksi määrä- ja osa-aikaisuus on arkipäivää. Tähän suuntaukseen liittyy jouston lisääntyminen ja turvan väheneminen työelämässä. Samalla työntekijöiden osaamisvaatimukset kasvavat; muodollisen koulutuksen lisäksi korostuvat vuorovaikutustaidot, sosiaaliset kyvyt ja muutoshalukkuus, jotka ovat tärkeitä tekijöitä, mutta joita ei välttämättä opi opinnoissa. Seuraavassa luvussa käsittelen tarkemmin sosioemotionaalisen, ammatillisen identiteetin ja osaamisen käsitteitä

2.3 Keskeiset käsitteet

2.3.1 Kouluttajan sosioemotionaalinen kompetenssi

Tutkimuksen taustaoletuksena on, että pelkkä älykkyys ja substanssiosaaminen eivät enää riitä työelämässä, vaan sosiaaliset taidot ovat myös merkittävässä roolissa. Kouluttajan koulutuskulttuuriin liittyvä sosioemotionaalinen kompetenssi, eli osaaminen, on hyvin laaja käsite. Sosioemotionaalinen kompetenssi on kykyä ymmärtää sosiaalisia tilanteita, tulkita sosiaalisia

tilanteita, toimia tarkoituksenmukaisesti monenlaisissa tilanteissa ja hallita tunnereaktioitaan niissä (Lappalainen ym. 2008). Se on sidoksissa kouluttajan työhön ja liittyy muun muassa ryhmän toimintaan, kouluttajan persoonaan, ammatilliseen identiteettiin ja koulutustilanteisiin. Sosioemotionaalisen kompetenssin yhdistelmää kutsutaan synonyyminä tässä tutkimuksessa myös sosioemotionaaliseksi tai tunnetaidoiksi taidoiksi.

Sosioemotionaalisen kompetenssin osa-alueita ovat sosiaaliset taidot, motivaatio, tunne- ja itsesäätely. Itsetuntemus ja empatia ovat osa emotionaalista pätevyyttä. (Salmivalli 2005, 72–75; Boyatzis, Goleman & Rhee 2000, 345–346.) Goleman (2007, 91–111) on liittänyt sosiaaliseen älykkyyteen sosiaalisen tietoisuuden ja sosiaalisen kyvykkyyden käsitteet. Sosiaalisen tietoisuuden hän jakaa neljään osaan: vaistonvarainen empatia, emotionaalinen virittäytyminen, empaattinen tarkkuus ja sosiaalinen kognitio. Sosiaalisen kyvykkyyden Goleman esittää rakentuvan sosiaalisen tietoisuuden varaan, jonka ansiosta vuorovaikutus on sekä sujuvaa että tarkoituksenmukaista. (Emt., 91–111.) Tämän tietoisuus vaatii kouluttajilta ymmärrystä ja sosioemotionaalisia kykyjä sujuvaan ohjaukseen ja vastavuoroiseen vuorovaikutukseen.

Tunteita, omiaan ja ryhmän, voi käyttää työkaluna ja ryhmässä olevat tunteet vaikuttavat oppimiseen ja sen vuoksi kouluttajan on hyvä tiedostaa sosioemotionaaliset taidot osana ammatillista osaamista. Koulutuksissa tarvitaan tietämistä, tunteita ja ymmärtämistä. Myös empatian vaikutus on myös keskeistä vastavuoroisessa ja vuorovaikutuksellisessa koulutuksessa. Amundson (2005) esittää, että viestintään kuuluvien monenlaisten toimintatapojen kautta lisätään ymmärrystä ja motivoidaan toimintaa. Myös ihmistyyppit, koulutettavien aiemmat tiedot ja yhteinen tavoite vaikuttavat yksilöiden ja ryhmän toimintaan ja aktiivisuuteen koulutuksissa. Onnistuneessa koulutuksessa jokainen ryhmäläinen on sitoutunut. Ohjaajan tulisi haastaa itseään toimimaan eloisasti eri rooleissa, opeteltava uusia taitoja ja oltava valmiina osallistamaan koulutettavia emotioiden, kognitioiden ja käytännön toiminnan keinoin. Vuorovaikutus ohjaajan ja ohjattavien välillä on tärkeää. (Amundson 2005, 15; 31–35.) Sosioemotionaalisten tilanteiden tulkinta auttaa kouluttajia reagoimaan ja toimimaan erilaisissa koulutustilanteissa tarkoituksenmukaisesti.

Jaana Parviainen (2011) esittää, että palvelu-, hoiva- ja opetusalojen työntekijöiltä vaaditaan erityisiä emotionaalisia ja esteettisiä taitoja toteuttaa palvelujen laatu asiakkaiden ja työnantajien edellyttämällä tavalla. Emotionaalisen työn määrä on huomattavasti laajentunut työelämässä yritysten brändäyksen ja tarpeen mukaan teetetävän työn myötä. Kilpailutus ja markkinointi vaikuttavat työn teettämiseen ja sen tekemiseen palvelualoilla siten, että osaamisvaatimukset

muuttuvat ja osaamisen kehittäminen laajenee entisestään. Pulkkinen (2002, 224) on kuvannut ohjaajan työn vaativan työskentelyä myös koko persoonalla, pelkästään tiedot ja taidot eivät välttämättä riitä työssä onnistumiseen. Emotionaalisen työn, tunnereaktioiden ja itsetuntemuksen hallinta ovat osa sosioemotionaalista kompetenssia.

Tunneäly kouluttajan voimavarana

Tunteet ovat oppimisen suuri voimavara, toisaalta ne voivat olla oppimisen esteen. Heinilä ym. esittävät, että koulutustapahtuman onnistumisen kannalta olisi tunteiden intensiteetti pidettävä suhteellisen tasaisena, näin oppimisinto säilytetään. (Heinilä ym. 2009 94-95). Koska tunteet vaikuttavat ajatteluun ja toimintaan, kouluttajan on tärkeä kyetä ohjaamaan ja luomaan tunteita niin, että ne tukevat ajattelua koulutustilanteessa. Oikeiden tunteiden tunteminen oikeaan aikaan voi lisätä kouluttajien motivaatiota ja energiaa sekä koulutettavien keskittymistä ja oppimista. Isokorven mukaan etenkin ihmissuhdeammateissa on tärkeää käsittää, että tunteet voivat tarttua yksilöstä toiseen vuorovaikutustilanteissa. (Isokorpi 2004, 28–36.)

Tämän tutkimuksen taustalla on muun muassa Mayerin ja Saloveyn (1997) määrittelyt tunneälyn ja vuorovaikutustaitojen limittymisestä. Tunneälyn mittaamista on paljon kritisoitu (Murphy 2006), mutta keskittymällä laatuun ja merkityksiin koen, että tunneälyn kolme mallia (Taulukko 1.) ja tunneälykyvykyys (Taulukko 2.) tarjoavat teoreettisen viitekehyksen persoonallisuuden organisoinnille. Lisäksi määrittelyt yhdistävät tunneälyn ja teorian osaksi kouluttajan käytännötoimintaa. Tässä tutkimuksessa tunneäly eli emotionaalinen pätevyys on kykyä ymmärtää ja käyttää omia ja toisten tunteita rakentavasti.

Taulukko 1 Tunneälyn kolme mallia (mukaillen Mayer & Salovey 2000, 401)

Salovey ja Mayer (1997)	Bar-On (2000)	Goleman (1997)
<ul style="list-style-type: none"> ▪ tunteiden ymmärtäminen ja analysoiminen ▪ tunteiden havaitseminen ja ilmaiseminen itsessä ja muissa ▪ tunteiden sääntely tai hallitseminen (reflektion merkitys) ▪ tunteiden omaksuminen osaksi ajattelua (rakentava ajattelu) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ intrapersoonalliset kyvyt ▪ interpersoonalliset kyvyt ▪ sopeutumiskyky ▪ stressinsieto ▪ yleinen mieliala/hyvinvointi 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ omien tunteiden tiedostaminen ▪ tunteiden hallitseminen ▪ motivaation löytäminen ▪ muiden tunteiden havaitseminen ▪ ihmissuhteiden hoito

Tunneäly on merkittävässä osassa aikuiskasvattajana onnistumista. (Mortiboys 2005, 2; 8-9; 49.) Näitä yllä olevassa taulukossa mainittuja kykyjä tarvitaan ihmissuhdeammateissa, kuten kouluttajan ammatissa. Tunne- ja vuorovaikutustaitoja voidaan systemaattisesti kehittää. Alla olevassa taulukossa (CASEL) on listattu viisi sosioemotionaalista kompetenssia, jotka muodostavat tunneälykyvykkyyden.

Taulukko 2 Sosioemotionaaliset kompetenssit (CASEL)

1. Itsetietoisuus: Omien ajatusten, tunteiden ja vahvuuksien tiedostaminen sekä näiden vaikutusten tunnistaminen suhteessa omiin valintoihin ja toimintaan.
2. Sosiaalinen tietoisuus: Toisten ajatusten ja tunteiden tiedostaminen ja ymmärtäminen, empatian kehittyminen ja kyky asettua toisen asemaan.
3. Itsehallinta: Tunteiden hallinta siten, että ne auttavat käsillä olevassa tehtävässä eivätkä häiritse sitä, kyky asettaa lyhyen- ja pitkäjähtäimen tavoitteita sekä kyky hallita vastaan tulevia hidasteita, esteitä.
4. Vastuullinen päätöksen teko: Kyky luoda, soveltaa ja arvioida positiivisia ja rationaalisuuteen pohjaavia ratkaisuja eri ongelmiin sekä kyky pohtia tekojensa pitkäaikaisvaikutuksia itselle ja toisille.
5. Ihmissuhdetaidot: Pystyä sanomaan ei negatiiviselle ryhmäpaineelle, kyky ratkoa ongelmia säilyttääkseen terveen ja palkitsevan suhteen yksilöihin ja ryhmiin.

2.3.2 Kouluttajan ammatillinen identiteetti

Tutkimuksen kerroksellisen rakennelman muodostuu sosioemotionaalisen kompetenssin pohdinnasta ja sen yhteydestä osana aikuiskouluttajan ammatillista identiteettiä. Aikuiskouluttaja oppii henkilökohtaisten taitojen avulla myötäymmärtämään ammatillisuutta ja siihen liittyviä seikkoja ja taitoja. Sosioemotionaalisen kompetenssin lisäksi ammatillinen identiteetti liittyy kouluttajan osaamisen tunnistamiseen ja itsetuntemukseen. Kouluttajan on keskeistä hallita itsetuntemus, näin kouluttaja voi ymmärtää ja kehittää toimintaansa.

Eteläpelto (2007) on tuonut työhön liittyvät identiteetit yleiseen keskusteluun. Hänen mukaansa työhön liittyvä identiteetti kuvaa monitasoisesti ja laajasti ihmisen ja työn välistä suhdetta, joka on määräytynyt sekä ulkoisten että sisäisten käsitysten mukaan. Käsitteessä liittyvät yhteen ammattialan yhteiskunnallinen, sosiaalinen ja kulttuurinen käytäntö sekä yksilön rakentamat ja muokkaamat merkitykset ja käsitykset työn asemasta elämässä. Yksilön ammatillinen identiteetti vastaa kysymykseen kuka olen, mihin kuulun ja mitä tavoittelen työssäni ja ammatissani. Siihen

kuuluvat suhde työhön, se millaiseksi työssään haluaa tulla ja mitä siinä pitää tärkeänä, mihin työssään sitoutuu ja mitkä ovat työtä koskevat arvot. (Ks. Eteläpelto 2004; Heinilä ym. 2009 83-84).

Kouluttajien ammatillisuuteen kuuluu yksilön fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen näkökulma. Laine (2004) esittää, että ammatillinen identiteetti on ammatillisen minuuden kokemus. Eräänlainen ajatteluprosessi, jossa jäsennetään itseä ja omaa olemista osana ammattia. Kokemusta sääntelevät erilaiset ryhmät ja palaute omasta olemisesta. Ammatillinen identiteetti muodostuu ammatin kontekstista ja traditiosta, mutta myös tilannekohtaisesti oman ammattitoiminnan kautta. Kun ammatillinen identiteetti on tiedostettu, kouluttajalla on johdonmukainen kuva tehtävästään ja itsestään sen tekijänä. Henkilökohtaiset piirteet ja oman osaamisen tunnistamisen välineet auttavat kouluttajaa työssään. Tällöin kouluttaja pystyy suoriutumaan työnsä jatkuvasti muuttuvissa tilanteissa. Kouluttajan työssä korostuvat muun muassa nopea päätöksenteko vuorovaikutuksessa eri ihmisten kanssa, ammatillinen identiteetti auttaa kouluttajaa selviämään tällaisissa tilanteissa. (Laine 2004, 52, 233–234, 253.)

Työtehtäviä suorittamalla ja samassa työyhteisössä toimimalla, pedagogisen toiminnan ja osaamisen tunnistamisen avulla ammatillinen identiteetti muokkaantuu ja kehittyy pitkällä aikavälillä (Miettinen 2007, 52). Aikuiskouluttajien on sosiaalistuttava moniin erilaisiin rooleihin ja omaksuttava ajatus, että työpäivää venyttää eniten itse työn luonne, työn rajattomuus, haastavuus, innostus, sitoutuminen, halu tehdä työ kunnolla. (Siltala 2006, 222-229.). Yksilöt pyrkivät omaksumaan yhteisön kulttuuria, arvoja ja toimintasääntöjä, mitkä liittyvät tässä yhteydessä kouluttajan sosiaalistumiseen työpaikalle sekä yksilön että yhteisön näkökulmista; tätä voidaan nimittää yksilön sosiaalseksi identiteettiprojektiksi. Sosiaalisessa identiteettiprojektissa sovitetaan omaa toimintaa yhteisössä hyväksyttyihin rajoihin, jotta yksilö voi vakuuttaa muut pätevyydestään ja sitoutumisestaan yhteisöön. (Ylijoki 1998, 8–9.) Jälkimodernissa yhteiskunnassa yhä useammat siirtyvät työssään tehtävästä, ammatista tai esimerkiksi projektista toiseen, joten identiteettiä on alettu kutsua muuttuvaksi. Identiteetti on uudistuva ja ”elää jatkuvassa olemisen ja tulemisen tilassa”. Vakituiset ammatit ja stabiilit työurat ovat yhä harvinaisempia kouluttajienkin ammatissa. Toisaalta lähiympäristöt, kuten perhe ja työpaikka, eivät myöskään pysy enää yhtä usein samana kuin aiempina vuosikymmeninä. (Eteläpelto 2004.)

Ammatillinen identiteetti muodostuu vuorovaikutuksessa ja on dynaaminen, se on myös kiinnittynyt historialliseen ja kulttuuriseen ympäristöön ja saa siten pysyvyyttä. Sisällytän

tutkimuksessa kouluttajan ammatilliseen identiteettiin yksilön rakentamat merkitykset; ammatillisen osaamisen tunnistamisen, kouluttajan työtaitojen arvosidonnaisuuden ja ajattelun. Tutkimuksen kontekstissa ammatillinen identiteetti koostuu työtaitojen tunnistamisen ja pohtimisen lisäksi sosioemotionaalisista taidoista, jotka ovat kiinteä osa kouluttajuutta. Ammatillisuus näkyy etenkin käytännön tekemisen ja osaamisen arvostamisena, jolloin painopiste on ohjaamisessa. Hyvän kouluttajan tunnusmerkkejä ovat myös asiantuntemus, läsnäolo, arvostus, samaistuminen, innostus ja nöyryys (Kupias 2007, 112-116 164-172). Lisäksi tarvitaan tilannekohtaista suhtautumista työhön, kouluttaja toimii osaamistaan moninaisesti kehittäen ja samaan aikaan itsenäisesti sekä asiakaslähtöisesti.

Eteläpelto (2004) esittää, että ammatillisessa oppimisessa ja kasvussa on kyse yhteisöihin kuulumisesta, osallisuudesta, vallasta, ja sosiaalisesta vuorovaikutuksesta. Näiden seikkojen kautta muodostetaan subjektiivista identiteettiä, kuvaa itsestä yhteisön jäsenenä. Petäjä ja Koponen (2002, 25) puolestaan toteavat, että taitava kouluttaja löytää vuorovaikutuksen avulla tasapainon eri roolien ja tapahtumien välille, jolloin hän toimii katalysaattorina oppijoille.

Kun kouluttaja on tietoinen omista arvoistaan, käsityksistään, hän pystyy tehokkaammin ottamaan ne huomioon opetuksessa. Kun kouluttaja on tietoinen omista vahvuuksistaan ja heikkouksistaan sekä yksilönä että ammattilaisena, hän toimii aidosti ja suuntaa toimintaa vahvuuksiensa mukaan. (Uusikylä & Atjonen 2005, 215.) Kouluttajan suhde kasvatuksellisiin ja sivistyksellisiin arvoihin on osa ammatillista identiteettiä. Puolimatka (2002) on käsitellyt kasvatuksen arvoja ja tunteita arvorealistic näkemyksen kautta, ihminen ymmärretään yhtenäisenä kokonaisuutena. Arvorealistic näkemyksen mukaan emotionaalisuus on vahvasti läsnä oppimisessa.

2.3.3 Aikuiskouluttajan kouluttamistaidot ja ammatillisen osaamisen kehitys

Kouluttamistaidot

Kouluttamistaidot eli pedagoginen osaaminen on moniulotteinen, ammatin teoreettisen tietopohjan ja kokemusten kautta jatkuvasti kehittyvä ilmiö. (Ruohotie & Grimmer 1996, 82.) Kouluttajan ammatillista osaamista on ajateltava kokonaisuutena, johon kuuluvat muun muassa pedagoginen osaaminen, tunnetaidot ja etiikka. Kouluttajan etiikka hahmottuu kouluttautumisesta, työ- ja elämäkokemuksen ja reflektoinnin myötä. Aikuiskouluttaja oppii koulutuksen ja työkokemuksen avulla ymmärtämään kasvatuksen ja opettamisen kulttuuria ja myös uudistamaan sitä. Monet

ammattissa tarvittavista pätevyyksistä hankitaan työssä oppien ja sitä kehittäen. (Helakorpi 2006, 88)

Pedagoginen osaaminen pohjaa näkemykseen siitä, että osaaminen koostuu eri elementeistä, toisin sanoen opettajan tiedonkäsityksestä ja oppimiskäsityksestä sekä kouluttajan taidoista ja persoonasta (ks. esim. Patrikainen 1999, 17; Jokela 2002, 35). Pedagoginen osaaminen on strategista osaamista, jossa kokonaisuuden näkemisen kautta kouluttaja pystyy suhteuttamaan sekä tietämään tilanteita ja toimintaansa erilaisten tarpeiden mukaan. Kouluttajuus pitää sisällään monia erilaisia käsityksiä, kokemuksia, tietoa, taitoa ja mielipiteitä, joita kouluttaja heijastaa oman ammatillisuutensa kautta opiskelijoille. (Uusikylä & Atjonen 2005, 215.)

Osa hyvää pedagogista osaamista on empaattisen vuorovaikutuksen taito, joka näkyy aitona kiinnostuksena opetettaviin ihmisiin. (Helakorpi 2005, 156; Emt. 2006, 54, 102.) Pedagoginen osaaminen on myös kollektiivista osaamista, johon on summattu koko organisaatiossa oleva tieto ja taito. Tähän kuuluvat myös asiakaspalvelu- ja yrittäjäosaaminen. Kouluttajan pedagogisena toimintana se tarkoittaa, että luodaan edellytykset toimia asiantuntijatyössä ja saavutetaan luottamus ja uskottavuus erilaisten sidosryhmien ja asiakkaiden välillä. Se on koulutusmahdollisuuksien luomista ja organisointia. On tiedettävä pelisäännöt sekä tunnettava toimintatavat ja valmiudet niiden kehittämiseen. (ks. Parvianen 2011)

Risto Patrikainen (1997, 169–173) on jakanut väitöskirjassaan tutkimiansa opettajien pedagogisen ajattelun kahteen perustaltaan merkittävästi erilaiseen tyyppiin, suorituspainotteiseen ja humanistis-konstruktivistiseen pedagogiikkaan. Suorituspainotteisessa pedagogiikassa korostuu behavioristinen tiedonjakajaopettajuus. Sisäistettyyn tietoiseen konstruktivistiseen ajatteluun sisältyy myös behavioristinen opetuksen hallinta, mutta behavioristinen opettajuus ei sisällä konstruktivistisen opetus- oppimisprosessien tiedostettua hallintaa (Emt. 1997, 255). Humanistis-konstruktivistisen pedagogiikan ihmiskäsitys on humanistinen. Humanistinen käsitys kunnioittaa oppijan autonomiaa, arvomaailmaa ja yksilöllisyyttä. Tähän käsitykseen liittyy itsenäisen oppijan kasvamaan saattamisen näkökulma. Oppijaan halutaan muodostaa läheiset eettiset suhteet ja häntä pyritään kasvattamaan sosiaalisuuteen, keskinäiseen vastuuseen ja demokraattisiin päätöksiin. Kouluttajan omassa ammatillisessa kehittämisessä eettisyydellä on tärkeä rooli. Humanistisesti suuntautunut kouluttaja on kriittinen ja reflektoi myös omaa työtään. (Emt., 173, 178–181.) Tämä humanistiskonstruktivistinen pedagogiikka huomioi juuri sosioemotionaaliset taidot osana kouluttajuutta.

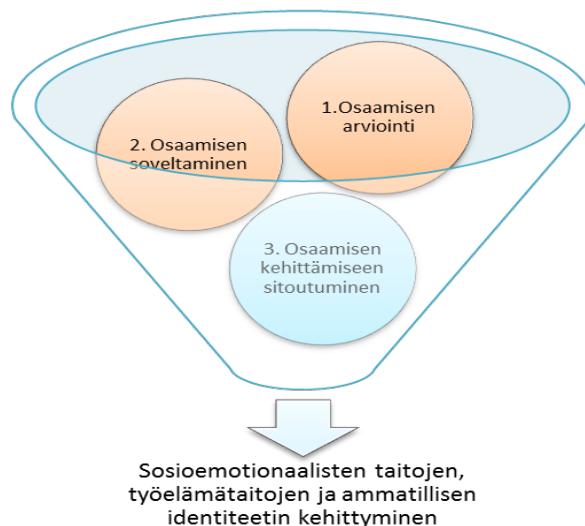
Ammatillinen osaamisen kehitys

Kouluttajan tai tuntiopettajan ammatillista osaamista tarkasteltaessa onettava huomioon ammatillisen kasvun merkitys. Mentkowski kumppaneineen (2000) luonnehtii ammatillisen kehittymisen mallin. Kehittymistä ohjaavat henkiset rakenteet liittyvät ajatteluun, tunteisiin ja eettisiin valintoihin. Yhtäältä kouluttaja voi tavoitella ulkoista asemaa, työelämän haasteisiin vastaamista. Toisaalta oppimisen päämääränä voi olla sisäinen merkitys, jolloin kouluttaja kiinnittää huomiota itsen sisäiseen maailmaan, persoonallisuutensa kehitykseen ja itsereflektioon. (Ruohotie 2004.) Osaamisen kehittämiseen sitoutuminen merkitsee ammatillisen identiteetin tunnistamista ja taitojen hyödyntämistä.

Työkokemus kehittää ammatillista asiantuntijuutta ja kouluttamistaitoja. Toisaalta työkokemus ei yksin riitä varmistamaan ammatillista osaamista, vaan se edellyttää kokeneisuuden käsitteellistämistä ja uudelleen tutkimista käytännön toiminnassa. Merkityksen antaminen tarkoittaa kokemuksen ymmärtämistä. Oppiessamme ymmärtämään jotain tapahtuu erilaista oppimista kuin pelkästään tekemään oppimisen aikana. Kriittistä reflektiota tarvitaan ammatillisen osaamisen kehittämisessä, joka tarkoittaa sitä, että kouluttajan tarvitsee oppia uusia tapoja käsittää sekä aiempia että uusia tapahtumia ja sisäistää uudenlaisia toimintatapoja. (Mezirow 1995, 17; Karila & Nummenmaa 2001, 92-99.)

Mezirow (1995) erittelee kaksi reflektioon liittyvää oppimista: instrumentaalisen ja kommunikatiivisen oppimisen. Instrumentaalinen oppiminen on tehtäväsuuntautunutta ongelmanratkaisua ja suorittamisessa tapahtuvaa oppimista. Reflektoinnin johtaessa instrumentaaliseen oppimiseen tarkastellaan jälkeenpäin ongelmanratkaisuprosessia ohjanneita sisältö- tai menettelytapa oletuksia ja arvioidaan käytettyjä strategioita ja taktiikoita. Kun kyseessä ei ole suorittaminen, vaan erilaisten käsitteiden, merkitysten oppiminen, Mezirow (1995) puhuu kommunikatiivisesta oppimisesta. Silloin yritetään ymmärtää eli asettaa uusi asia merkitysperspektiiviin, jolloin reflektio suuntautuu ongelmanratkaisuprosessin kriittiseen arviointiin. (Mezirow 1995, 23-26.) Kouluttajana kehittämisessä itsereflektiolla on erityinen asema, jotta opettajan ammattiosaaminen muotoutuu tietojen ja taitojen kokonaisuudeksi sekä käytännön kyvykkyyydeksi. Reflektiivisyys kehittyy muun muassa kokemuksista oppimisen ja sosioemotionaalisten taitojen avustuksella. (Mortiboys 2005, 99-100.)

Ammatillista kehittymistä voidaan kuvata oppimissykleillä, jotka edistävät yksilöllistä kasvua ja kehittymistä. Ensimmäisen syklin tarkoituksena on saada kouluttaja tunnistamaan, mitä hän tietää ja kuinka hän osaa soveltaa osaamistaan, joka liittyy samalla oman suorituksen arviointiin. Toisen syklissä kouluttaja refleктоimalla, arvioimalla ja saamalla palautetta toiminnastaan tunnistaa vahvuutensa ja kehittämisen tarpeensa, joilla on vaikutusta myös itsetunnon rakentumiseen. Kolmannen syklin mukaan tarkastellessaan erilaisia näkökulmia kouluttaja nimeää samalla itselleen uusia tavoitteita ja kehittää elinikäistä oppimista sekä ammatillista osaamistaan. Kun kouluttaja pyytää palautetta osaamisestaan esimiehiltä, kollegoilta ja asiakkailta. Tämä mahdollistaa ammatillisen osaamisen arvioinnin, kehittämisen ja täydennyskoulutuksen suunnittelun. Ammatillisen ja sosioemotionaalisen osaamisen tunnistamisessa voidaan hyödyntää seuraavaa Mentowskin (2000) ammatillisen kasvun mallia (Ks.Kyrönlähti 2005, 124).



Kuvio 1 Ammatillisen ja sosioemotionaalisen osaamisen tunnistaminen ja kehittäminen

(vrt. Mentowski (2000) ammatillisen kasvun malli)

Oman osaamisen hallinta on keskeistä, koska kun tuntee itsensä ja kiinnostuksen kohteensa, osaa tarttua juuri niihin mahdollisuuksiin, jotka yksilölle sopivat. Hallinnan tunne auttaa jaksamaan työssä ja elämässä paremmin. Kouluttajan työ on tilannesidonnaista niin ryhmien, kouluttajan kuin koulutuksienkin osalta ja koulutustilanteiden vaihteluun ja sopeutumiseen kouluttajaa valmistavat muun muassa hyvät ongelmanratkaisutaidot (Kupias 2007,193-198). Ne auttavat löytämään tietoa ja tarkastelemaan asioita erilaisista näkökulmista. Ongelmaratkaisutaidot ohjaavat ajattelemaan luovasti sekä lisäävät terveen harkinnan käyttämistä.

3 Tutkimuksen toteutus

3.1 Tutkimustehtävät ja -ongelmat

Tutkimustehtävä nousi ajatuksesta, että erityisesti tuntiopettajat ja aikuiskouluttajat toimivat jatkuvasti vaihtuvien ryhmien kanssa ja tämä vaatii erityisiä työelämätaitoja. Oman osaamisen hallinta on keskeistä uudessa työelämässä. Työelämätaitoihin sisältyvät sosioemotionaaliset taidot ovat hyödyllisiä eri ryhmien kanssa työskenteleville kouluttajille, mutta myös määrääkäsissä työsuhteissa työskenteleville, joiden työkaverit ja työpaikat vaihtuvat tiheään.

Tutkimusongelman rajaaminen muodostui todella haastavaksi tehtäväksi moninaisten käsitteiden, laajan viitekehyksen ja aineiston vuoksi. Sosioemotionaalisuuden kuvaus aikuiskouluttajan työssä on hankala tehtävä, mutta sen moninaisia ulottuvuuksia pyrin kuvaamaan aikuiskouluttajien kokemusten ja kertomusten kautta. Sosioemotionaalisen osaamisen laajuuden tavoittaminen on tärkeä päämäärä. Tutkimuksen viitekehyksen ja tutkimuskysymysten kautta etsin ja analysoin narratiivisella otteella kouluttajien sosioemotionaalisten taitojen tilannekertomuksia ja ammatillisen identiteetin ja kouluttajan toiminnan lähestymistapoja, jotka nousevat esiin tutkittavien kertomuksissa. Tutkimuksessa jäsenän aikuiskouluttajan sosioemotionaalisia taitojen merkitystä ammatillisen identiteetin osana sekä niihin liittyvien teemojen, kuten arvojen ja problematiikan huomioimista aikuiskouluttajan kannalta.

Tutkielmassani tarkastelen millaisia sosioemotionaalisia vaatimuksia työ aikuiskouluttajille asettaa tilannekohtaisesti ja ammatillisen kehittymisen kannalta. Aikuiskouluttajuuden kentällä työskentelevillä on runsaasti kokemuksellista tietoa toiminnasta ja sen vaikutuksista. Kokemuksia ja tietoja sosioemotionaalisten taitojen kehittämisestä ja merkityksestä on hyvä jakaa, esimerkiksi täydennyskoulutukset vahvistavat toimijoiden itseyymmärrystä. Tietoa jakamalla vastataan myös toimintaympäristön muutosten kehittämistarpeisiin.

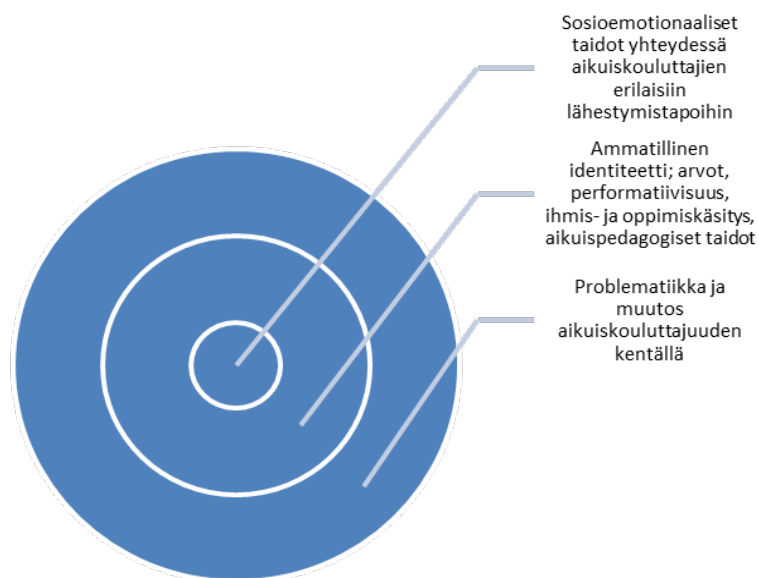
Tutkimuskysymyksiäni ovat:

Mikä merkitys sosioemotionaalisilla taidoilla on aikuiskouluttajan ammatillisen identiteetin osana?

Mihin sosioemotionaalisia taitoja tarvitaan aikuiskouluttajan työssä ja millä tavoin taitoja käytetään?

3.2 Metodologiset valinnat

Tutkimukseni perustana on narratiivinen lähestymistapa ja kerroksellinen viitekehys. Lähestyn tutkimuskysymyksiäni peilaamalla kouluttajien osaamisen taustalla olevia tekijöitä aikuiskoulutuksen kontekstissa ammatillisen identiteetin ja sosioemotionaalisten taitojen kertomusten ja merkitysten kautta (Kuvio 2). Kuvailen, millä tavoin aikuiskouluttajat kokevat vuorovaikutus- ja tunnetaidot osana omaa ammattiaan sekä kuinka taidot ovat osana kouluttajien työtä ja ammatillista identiteettiä. Aikuiskouluttajuus on sosiaalista toimintaa, jota on vaikea ymmärtää irrallaan kontekstistaan. Edellä esitetyt näkökulmat tukevat tutkimuksen tavoitetta tarkastella sosioemotionaalisten taitojen moninaista ja laajaa merkitystä. Tulkitsen näiden näkökulmien yhteyksiä kerronnallisena rakennelmana. Teoriavalinnoilla ja menetelmillä selvitän, millaisia tilanteita aikuiskouluttajat kohtaavat ja millaisia lähestymistapoja tilanteiden taustalla on.



Kuvio 2 Kerroksellinen viitekehys

Tässä tutkimuksessa olen valinnut narratiivisen lähestymistavan vastaamaan asetettuun tutkimustehtävään ja tutkimuskysymyksiin, koska tutkimuksen kohteena on sosioemotionaalisuus ja ammatti-identiteetti. Empiirinen tutkimusaineisto koostuu havainnoinneista, kirjoitelmista ja haastatteluista, joita tulkitsen kertomuksellisenä ilmiönä. Tutkimusaineiston luonteesta ja tutkittavien pienestä määrästä johtuen tutkimusmenetelmä on laadullinen.

3.2.1 Narratiivisuus teoreettisena lähestymistapana

Heikkinen (2001) esittää, että narratiivisuus yhdistetään muun muassa konstruktivistiseen paradigmaan. Konstruktivismi perustuu ajatukselle, että ihmiset konstruoivat eli rakentavat tietonsa kertomusten välityksellä. Narratiivisilla menetelmillä tarkoitetaan joko narratiivien analyysiä tai narratiivisia analyysejä tai narratiiviseen tapaan kirjoitettua tutkimusraporttia. Narratiivisuutta voidaan pitää mallina jonka avulla yksilöt rakentavat elämäänsä sitä mitä pitävät merkittävänä. (Polkinghorne 1988, 155; Emt. 2007). Narratiivista lähestymistapaa käyttävän tutkijan lähtökohtana on ajatus siitä, että tieto on luonteeltaan kertomuksellista ja todellisuutta voidaan jäsentää kielen avulla. (Holstein & Gubrium 1997). Todentuntuisuus on kontekstin kuvauksen yksi keskeisimmistä narratiivisen tutkimuksen piirteistä. (Lieblich ym. 1998, 172.)

Käytän tutkimuksessani narratiivista lähestymistapaa ja kertomusten analyysiä, joka tarkoittaa kertomusten ryhmitystä erillisiin luokkiin. Narratiivisessa tutkimusotteessa tieto käsitetään moniäänisempänä ja subjektiivisesti niin, että kerrottu kertomus on kokemuksen tärkeä välittäjä. Kieli on väline tuoda ajattelua esille sekä ymmärrettäväksi itselle ja muille. Koska tarinoita pidetään tiedon välittäjinä ja rakentajina, narratiivisessa tutkimusotteessa pyritään luomaan merkityksiä yhdessä tutkittavien kanssa. Tieto maailmasta rakentuu omakohtaiseen tietoon ja objektiivinen totuus ei ole mahdollista. Kertomusten avulla on vaikea tavoittaa koko eletyn kokemuksen rikkautta, mutta niiden avulla voi järjestää havaintoja, ajattelua, toimintaa, elämäntapahtumia ja muistoja. (Lincoln & Denzin 2000, Clandinin & Rosiek 2007.) Tutkijana pyrin saavuttamaan tutkittavan kanssa yhteisen ymmärryksen asioista.

Kerronnallisuus tutkimusmenetelmänä on yksi tapa jäsentää identiteettiä ja olemista. Sen selkeät edut ovat joustavuus ja kielellisen jäsenytyneisyys, joiden takia se kykenee kokoamaan ja ilmaisemaan myös identiteetin muita puolia. (Hyvärinen, M. 2006). Käytännössä ihmisen kertomus ja kertominen sisältää sekä kerrotut tapahtumat että sen, miten kertomus kerrotaan. Narratiivisen

lähestymistavan mukaan eri kertomuksen elementit muodostavat johdonmukaisen kokonaisuuden (Holstein & Gubrium 1997). Todellisuutta luodaan tarinoiden avulla ja narratiivisessa tutkimusotteessa tarinan todentuntuisuus on tärkeää luotettavuuden kannalta, eli lukijan näkökulmasta tarinan pitää olla uskottava. (Harré & van Langenhove, 1999, 16–17; Heikkinen 2001.)

Pohdinnan kohteena ovat aikuiskouluttajien kertomukset kouluttajuudesta ja koulutustilanteista, joita esittelen muun muassa kertomuksina haastavista, yllättävistä tilanteista sekä tilanteissa hyödynnetyistä lähestymistavoista.

3.3 Aineiston hankinta

Empiirinen tutkimus perustuu itse kerättyyn aineistoon ja on osa laajempaa tutkimushanketta. Tutkimus on kvalitatiivinen ja pohjautuu narratiiviseen lähestymistapaan. Kouluttajan työhön ja ammatilliseen kehitykseen liittyviä sosioemotionaalisia taitoja punnitaan suhteissa kouluttajien ja koulutettavien välillä. Tutkimusaineisto kirjallisten ja sanallisten vastausten muodossa antoi mahdollisuuden kouluttajien kertoa käsityksistään omin sanoin.

Aineiston keruuseen ja jäsenyykseen käytin kolmea eri menetelmää, jotka olivat havainnointi, kirjoitelmat ja haastattelut. Aineisto muodostui neljästä koulutushavainnoinnista, kuuden tutkimukseen osallistuneen kouluttajan kirjoitelmasta ja kahden rehtorin haastattelusta. Haastateltaviksi hain esimiestehtävissä toimivia, tavoitteena peilata vastauksia ammatillisen identiteetin kannalta. Tapauskuvaukset kouluttajista ja rehtoreista ovat kuvattu liitteessä 3. Tavoitin tutkittavat aikuiskoulutusta järjestävien organisaatioiden rehtoreiden ja TJS Opintokeskuksen avulla. Keräsin aineistot huhtikuun 2012 ja heinäkuun 2012 välisenä aikana.

Koin aineiston rikkaaksi ja vaihe vaiheelta ymmärrystä lisääväksi. Havainnoinnit auttoivat kontekstin ymmärtämisessä, joka suuntasi kirjoitelma-analyysia. Ennen haastatteluja minulla oli käytettävissä kolme kirjoitelmaa, mutta nekin auttoivat haastattelujen suunnittelussa. Kirjoitelmien saamista hidasti aineiston keruun ajankohta lukukauden lopussa. Haastattelujen jälkeen sain kolme kirjoitelmaa lisää, jotka olivat välttämättömiä täydentämään aineistoa. Aineistot kokonaisuudessaan osoittautuivat riittäviksi konkretisoimaan sen mikä on merkittävää tutkimuskysymysten kannalta.

Aineiston käsittelyn haasteena oli, että jokaisen tutkimusaineistovaiheiden henkilöt olivat eri yksilöitä, joten vertailua en pystynyt tekemään.

Koulutushavainnoinnit

Havainnoinnissa keskityin kouluttajien sosioemotionaaliseen toiminta- ja koulutusympäristöön. Havainnoinnit auttoivat hahmottamaan kouluttajuuden kontekstia ja tiedostamaan suhtautumisen ja vuorovaikutuksen tärkeyttä eli niin sanottua koulutuksen kaksoisrakennetta.

Kouluttajien kertomukset

Kouluttajien kirjoitelmien myötä tarkastelen sosioemotionaalisia ja pedagogisia osa-alueita kuten kasvatuksellisia taitoja ja koulutusprosessin hallintaa.

Rehtorien haastattelut

Haastattelujen kautta tarkastelen kahden rehtorin ammatillisen identiteetin rakentumisen kuvailua. Keskityn kouluttajien esimiesten aikuispedagogisiin ja sosioemotionaalisiin periaatteisiin sekä niiden toteutukseen heidän omassa kouluttajantyössään.

3.4. Aineiston analyysi

Kvalitatiivisen tutkimuksen piirissä tutkimuksen sosiaaliset ilmiöt on olennaista sijoittaa konteksteihinsa. Etsin kouluttajuuteen vaikuttavia sosiaalisia ja emotionaalisia tekijöitä, jotka kumpusivat kouluttajien kirjoitelmista sekä haastatteluista. Tutkimusprosessin jäsentämisen ja analyysin keskeisimmäksi vaiheeksi nousi aineiston läpikäyminen kertomusten avulla. Tarkastelen, miten aikuiskouluttajat kokevat vuorovaikutus- ja tunnetaidot osana omaa ammattiaan sekä kuinka taidot ovat osana kouluttajien ohjaustyötä ja ammatissa kasvamista.

Tutkimuksessani kuvaan yksilöllisiä kokemuksia, joten analysoinnissa käytän laadullisia tutkimusmenetelmiä. Laadullisen sisällönanalyysin ja narratiivisen tutkimuksen analyysimenetelmät soveltuvat, koska tarkoitukseni on merkityksellistää sosioemotionaalisia taitoja osana kouluttajan ammattia.

3.4.1. Laadullinen sisällönanalyysi

Laadullinen sisällönanalyysi on joukko erilaisia menettelytapoja, joiden avulla saadaan uutta tietoa, näkemyksiä ja piileviä tosiasioita tieteellisin keinoin. Se voidaan nähdä yksittäisenä metodina tai

väljänä teoreettisena kehyksenä. Aineistoa ei voi tarkastella täysin objektiivisesti ilman ennakkoletuksia. Aineistosta ei nouse itsestään mitään esille, vaan tutkijan ennakkokäsitykset ohjaavat analyysia aina jossain määrin. Kyseessä on aina tutkijan konstruktio ja tutkijaa ohjaavat aina jossain määrin oma lukeneisuus ja omat ennakkoluulot (Eskola & Suoranta 2003, 156).

Sisällönanalyysi sopii toisaalta hyvin myös täysin strukturoimattoman aineiston analysointiin. Menetelmän etuina on analyysin herkkyyks kontekstille. Sisällönanalyysin tavoitteena on järjestää aineisto tiiviiseen ja selkeään muotoon kadottamatta sen sisältämää informaatiota, jotta sen perusteella voidaan tehdä selkeitä ja luotettavia johtopäätöksiä tutkittavasta ilmiöstä. Sisällönanalyysissa tarkastellaan tekstin merkityksiä. (Tuomi ym. 2009, 105-119.) Sitten aineistoa jaotellaan kategorioiksi. Mattila (2006) esittää, että sisällönanalyysin avulla halutaan tavoittaa se, mitä osallistujat hahmottavat omana sosiaalisena todellisuutenaan.

Sisällönanalyysin tyypillisen analyysirungon mukaan päätin, mihin aineistossa kiinnitän huomiota eli valitsin tutkimustehtävän mukaisen tarkoin rajatun ongelman. Koodasin kirjoitelma- ja litteroidun haastatteluaineiston ja etsin aineistosta tutkimustehtävän kannalta olennaiset ilmaukset ja merkitsin ne eri väreillä. Jatkoin analyysia etsimällä luokitusta alakäsitteiden ja keskenään samankaltaisten alkuperäisilmaisujen välille ja jatkoin jaottelua emotionaalisten sosiaalisten ja pedagogisten taitojen mukaan (Liite 4). Lopuksi teemoittelin aineiston ammatillisten piirteiden ja toiminnan, ammatillisen kehityksen ja osaamisen tausta-ajatusten mukaan (Liite 5). Sisällönanalyysi yhdistyy tässä tutkimuksessa narratiiviseen otteeseen.

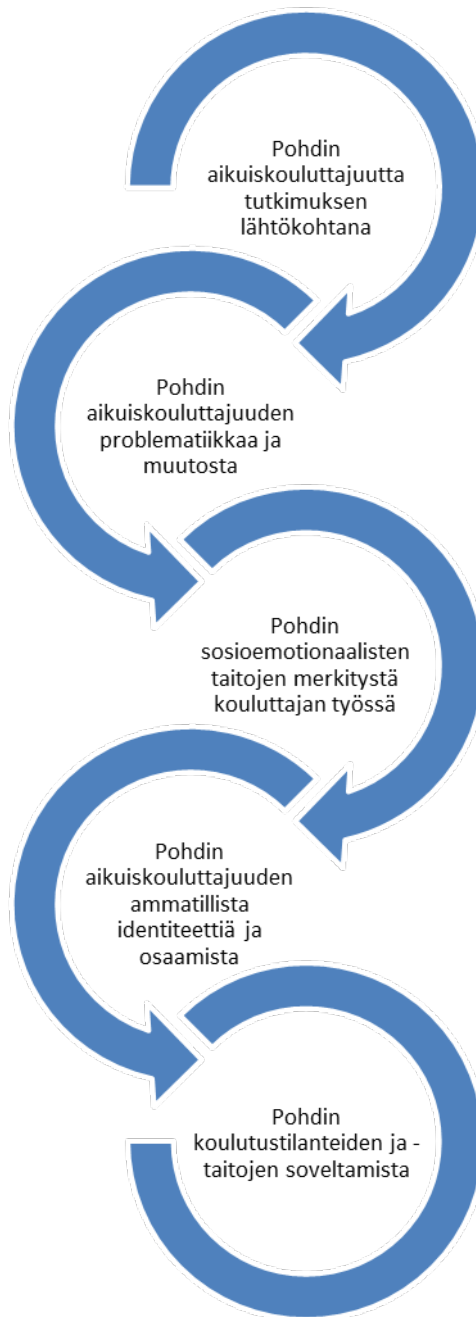
3.4.2. Kerronnallinen analyysi

Tässä tutkimuksessa käytän myös Hyvärisen (2006) narratiivisia analysointitapoja, temaattista luentaa ja sisällönanalyysiä, johon yhdistän kertomusten luokittelua tarinalinjojen avulla, etsien aineiston keskeisiä teemoja esiin nostaen. (ks. Heikkinen 2001.) Teemoittelussa on kyse laadullisen aineiston pilkkomisesta ja ryhmittelystä erilaisten aihepiirien mukaan, näin on mahdollista vertailla tiettyjen teemojen esiintymistä aineistossa (Tuomi & Sarajarvi 2009, 93; Liite 5).

Narratiivisuutta on sovellettu käytännöllisenä työvälineenä esimerkiksi kasvatuksessa, opettajankoulutuksessa, sosiaalityössä, liikkeenjohdossa, tuotekehityksessä ja markkinoinnissa. Kertomukset auttavat organisaatiota tuomaan esille ja yhteisesti jaettavaksi hiljaista, kokemusperäistä tietoa. Hiljaista tietoa esiintyy organisaatiossa esimerkiksi taitoina,

toimintatapoina, työssä opittuina käytäntöinä ja sanattomina sopimuksina. Hiljainen tieto on kehittynyt syvällisen kokemuksen ja perehtymisen kautta. Kertomusten avulla hiljainen tieto saadaan näkyväksi ja sen jälkeen sitä voidaan yhdessä käsitellä ja prosessoida organisaatiossa. (Nonaka & Takeuchi 1995.) Tämän narratiivisuuden käytännöllisen näkökulman tiedostaminen ohjasi itseäni tutkimusta aloittaessani – tahdoin tavoittaa uudenlaista, kertomuksellista tietoa sosioemotionaalisista taidoista ja niihin liittyvistä mahdollisuuksista.

Harré ym. (1999) ovat määritelleet, että toiminnassa hahmotuvaa tapahtumaketjua voidaan kutsua tarinalinjaksi. Tarinalinja on tapauskohtainen keino tehdä kulloinenkin asia ymmärrettäväksi. Tarinalinjakäsitteen avulla on mahdollista tarkastella sosioemotionaalisten taitojen yhteyttä kouluttajan ammatilliselle identiteetille. Etsin kirjoitelmista yhteyksiä ja eroja kouluttajien kertomista kokemuksista. Nämä vaihtoehdot eivät ole välttämättä toisiaan poissulkevia: usein on mahdollista yhdistää kahden tai useamman vaihtoehdon keinoja. Jäsennykseni on aineiston analyysissä tämä: 1. Temaattinen luenta ja sisällön analyysi 2. Kertomusten luokittelu narratiivisesti. Muodostin tarinalinjoja kirjoitelma- ja haastatteluaineistoista. Tarinalinjoja analysoidessani rinnastin kouluttajien kertomukset yhteen tilannetarinoiksi ja rehtorien haastattelut yhteen lähestymistapatarinoiksi.



Kuvio 3 Tutkittavan ilmiön rakentuminen

4 Empiiriseen aineistoon perustuvat tulokset

4.1 Koulutushavainnoinnit: Kouluttajan toimintaa ihmettelemässä

Käytän tutkimuksessa ensimmäisenä aineistonkeruumenetelmänä havainnointia. Havainnoinnin yhdistän kahteen muuhun menetelmään; kirjoitelmien keruuseen ja haastatteluihin (ks. Grönfors 1982, 2001). Havainnointi kohdistuu ihmisten toimintaan ja käyttäytymiseen, kuten esimerkiksi siihen, miten tutkittavaa ilmiötä käytetään tai miten ihmiset toimivat ilmiöön liittyvissä vuorovaikutustilanteissa. Havainnointia voidaan tehdä sekä ihmisten verbaalista että nonverbaalista ilmaisusta. Havainnointitapoja voidaan jäsentää eri tavoin ja havainnoijan rooli voi vaihdella erilaisissa tutkimusotteissa. Havainnointitekniikka voi olla strukturoitua tai strukturoimatonta. Havainnoinnin avulla voidaan kerätä tietoa muun muassa siitä toimivatko ihmiset kuten sanovat toimivansa. (Hirsjärvi 1997, 209.)

Havainnoimalla kerätty materiaali tukee kontekstin käsityskyvyn rakentumisessa ja lisää ymmärrystä kirjoitelmia ja haastatteluja ajatellen. Käytän havainnointi materiaalia soveltuvien osien saadakseni esiymmärryksen kouluttajan työstä. Havainnoitsijana tavoitteeni oli tarkastella kouluttajien maailmaa ja sain lähtökohtia kirjoitelma-aineiston keruuseen. Tein havainnoiteja kouluttajien arjen tilanteista osallistumalla yhden koulutusorganisaation järjestämään neljään koulutustilaisuuteen, jotta sain ymmärrystä kouluttajien työn kontekstiin. Tämä vaihe auttoi tutkimukseni taustatyössä. Nämä koulutukset asettivat hyvän lähtökohdan ja mielenkiintoisen vertailun tutkia kouluttajan työhön liittyviä sosioemotionaalisia tekijöitä.

Koulutukset olivat ammattiyhdistyskoulutuksia ja koulutettavat toimihenkilöitä ja luottamusmiehiä. Kouluttajat olivat vakituisia kouluttajia, he olivat kokeneita ja asiantuntevia ammatissaan. Koulutusaiheet koskivat organisaationmuutosta, asiallista ja epäasiallista käytöstä työpaikoilla, neuvottelutaitoja ja oman osaamisen kartoitusta. Kaksi koulutusta toteutettiin tilauskoulutuksena hotellin seminaaritiloissa, yksi ravintolamaisessa juhlatilassa ja yksi opintokeskuksen luentosalissa. Koulutushavainnoinnit keskittyivät kahden tunnin kestoisista yhden päivän pituisiin koulutuksiin.

Havainnoidessani käytin apuna havainnointirunkoa, jonka ohjaavia teemoja olivat: Suhtautuminen ja vuorovaikutus koulutettaviin ja Sosioemotionaalinen toiminta- ja koulutusympäristö.

Havainnointirunko rakentui teoreettisen viitekehyksen mukaan siten, että havainnoitavien asioiden avulla pyrin tarkkailemaan kouluttajien työhön liittyviä sosioemotionaalisia tekijöitä ja taitojen käyttöä koulutuksissa.

Mietin, että havainnointimateriaali tarjoaa esiymmärrystä tutkimusaiheeseeni, vaikkei suoranaisesti vastauksia. Seuraavassa havainnointiepisodit, joissa kuvataan koulutuksien työympäristöä tai sisältöä, kouluttajien toimintaa ja ryhmän vuorovaikutusta.

Havainnointiepisodi, havainnointi 1:

Koulutusympäristö oli hotellin ryhmätyöhuone, ryhmä hevosenkengän muotoisessa pöytämuodostelmassa. Koulutus koostui työnantajan esitelmästä, päivän aikana käytettiin useasti yhteistoiminnallisia tehtävänantoja, johon kaikki osallistuivat 1. pienryhmäkeskusteluun; omakohtaisten tuntemusten vaihtoa ja tehtävän purkua. Koulutukseen osallistui kouluttaja, liiton edustaja, viisi koulutettavaa. Koulutettavien reagointi ja aktiivisuus vaihteli, pari koulutettavaa oli aktiivisempaa ja kolme hiljaisempaa. Ilmapiiri oli rauhallinen. Koulutus kesti reilu viisi tuntia.

Kouluttajan vuorovaikutustyyli oli selkeä ja vastavuoroinen. Kuunteli eri osapuolia esittelyssä ja tehtävien lomassa. Tietoa jaettiin ja kehitettiin uusia toimintatapoja. Koulutuksen vapaaehtoisuus näkyi motivaatiossa. Ryhmän ilmapiiri oli avoin ja uudet toimintatavat sallittuja

Havainnoinnin jälkeen huomasin, että miten vaikeaa on arvioida yhden havainnointikerran perusteella kouluttajan osaamista tai sosioemotionaalisia taitoja. Tutkimuskysymyksiä mietiskellen, ajattelin että miten kouluttajat kokevat sosioemotionaalisuuden laajemmin ammatillisena taustatarvona ja miten se näkyy käytännössä.

Havainnointiepisodi, havainnointi 2:

Kouluttajan vuorovaikutustyyli oli dialoginen ja vastavuoroinen. Kouluttaja kyseli yleisöltä toteutuuko koulutuksen aihe heidän työpaikoillaan, jolloin hän sai kontaktia yleisöön. Yleisö aktivoitui ja mies kertoo oman esimerkin työpaikaltaan, jonka jälkeen nainen kysyy neuvoa omasta työpaikkansa tilanteesta. Tästä seurasi porinaa yleisössä. Yleisö alkoi pikkuhiljaa liikehtiä ja keskittyminen vaikuttaa hieman heikentyneen. Kouluttaja ehdotti samassa, että pidetään viiden minuutin tauko.

Tauon jälkeen yleisö on puheliasta vaihtamaan omia kokemuksiaan. Koulutustehtävän purku sisältää kysymyksiä, vastauksia, keskusteleavassa vuorovaikutuksessa. Kouluttaja kommentoi koulutettavien vastauksia tarkentavilla kysymyksillä ja tiedustelee onko kysymyksiä ja tehtävien jälkeen kertaa mitä tehtiin. Kouluttaja kertoo tapausesimerkin, joka elävöittää koulutusta. Ilmapiiri ja koulutustilanne tuntuvat vastavuoroisilta ja avoimilta, isosta osallistujamäärästä huolimatta.

Havainnointiepisodi, havainnointi 3:

Kouluttajan suhtautuminen koulutettaviin vaikutti, havainnointini perusteella, sekä asia- että tunnesisällön huomioivalta. Tässä yksi puheenvuoro esimerkkinä; ”Tunteiden käsittely ja kokemusten sanallistaminen tärkeää. Tieto asiasta ja myös toisten tunteista lisää yhteenkuuluvuutta”. Yksi yleisöstä kertoo omasta kokemuksestaan keskustelutilanteessa. Kouluttaja myötäilee ja kuuntelee. Kouluttaja kertoo millainen on itse. Kouluttaja tiedustelee tapoja joita koulutettavat käyttää yhteydenpitoon töissään. Antaa vinkkejä mitä on hyvä huomioida työpaikoilla sosioemotionaalisesti. Kouluttajan tyyli on ihmisläheinen ja aktiivinen koulutuksen värittäminen omin esimerkein ja liikkein. Hän antaa ohjeistusta tehtävänteon lomassa, esimerkiksi näyttää piirtämällä millä tavoin kuvio muodostetaan omien pisteiden välille. Ja kouluttaja kiertää katsomassa kuvioita.

”Sosiaalisessa älykkyydessä hyvä huomioida että roolit vaihtelevat.; tämä tehtävän opetus oli antaa huumoria, oppia toisistaan.. Defenssimekanismeja yleensä huonosti huomataan itse.”

Havainnointiepisodi, havainnointi 4:

Koulutukseen 35 (kaksi miestä, loput naisia) osallistujaa oli ilmoittautunut. Koulutusympäristö oli koulutusorganisaation oma tila, jossa 2-4-hengen kevyitä pöytiä ja tuoleja. Kouluttaja esittelee itsensä ja toivottaa kaikki tervetulleeksi esittelee myös tilan ja koulutusorganisaation;

”Tarkoitus keskustella, olla keskusteleva, saa kysyä, kommentoida, ”Olen täällä koulutettavia varten”, hänestä tulee osaava ja pätevä vaikutelma.

Kouluttaja kertoo selkeästi mitä välineitä koulutuksen tavoitteena on antaa ja millaisia seikkojen ymmärtämistä tavoitellaan. Kertoja elävöittää koulutustaan kertomalla todella vaikean tilanteen, josta ei heti tiennyt miten hän sen ratkaisisi. Osallistuin (kuuntelijana) yhden ryhmän toimintaan. Tämän vuoksi havainnointi oli osallistuvampaa kuin aiemmin.

Ryhmään kahdella oli heti esimerkit, ryhmässä tuli kolme eri tarinaa ja tapausten pohtimiseen käytettiin melko runsaasti aikaa. Keskustelu oli vilkasta kaikissa ryhmissä, jotka koostuivat 3-4 henkilön ryhmistä. Yleisö on kuuntelevaa, kouluttaja kertoo esimerkkejä ja kerronnallisuutta käytettiin ryhmätyömenetelmänä.

Kohdistin neljällä havainnointikerroilla huomion kouluttajan vuorovaikutustyyliin ja symmetriaan, ilmapiiriin, koulutettavien reagointiin ja aktiivisuuteen. Havaintojeni perusteella koulutuksien luonne vaihteli luentomaisesta pienryhmätyöskentelyyn ja avoimeen keskusteluun. Työskentelytavat olivat kaikissa koulutuksissa ongelmaperusteisia ja koulutettavien tilanteet huomioitiin. Koulutuksissa sovellettiin teoriaa ja omia kokemuksia eli koulutuksen kaksoistavoite, tunne- ja tietotavoite oli havaittavissa vastavuoroisen tekemisen kautta. Kaikilla neljällä kouluttajalla toimintakäytännöt oli samansuuntaisia, kun he ovat samassa organisaatiossa töissä. Työkokemus ja vuorovaikutus tuli selkeästi esiin koulutuksissa.

Vaikka olen muistiinpanoihini kirjannut ylös koulutusten tapahtumia mahdollisimman tarkasti siten, kun ne todellisuudessa etenivät, jo se, että kaikkia yhtäaikaisia tapahtumia on mahdotonta havainnoida, on suunnannut kerättyä aineistoa. Havainnointitekniikka oli strukturoimatonta. Havainnoinneissa kouluttajien tiettyjä taitoja tai taustatekijöitä oli mahdoton erottaa tarkemmin. Havainnoinnin perusteella ei esimerkiksi pystynyt analysoimaan itsereflektiota, mutta palaute koulutuksista kerättiin aina, joka tukee taitojen peilaamista ja koulutuksen kehittämistä. Näitä ammatillisia taustatekijöitä aloin tutkimaan tarkemmin kirjoitelma- ja haastatteluaineiston myötä.

Keräämäni havainnointiaineiston myötä keskityin ajatusmalliin, jossa ryhmän toiminnalla on aina kaksi tavoitetta: tehtävätavoite ja tunnetavoite. Oppimisryhmän tehtävätavoite on jonkin asiakokonaisuuden oppiminen ja tätä tehtävätavoitetta kutsutaan joskus myös ryhmän perustehtäväksi. Ryhmän toiminnan kaksoisrakenteen ymmärtäminen ja huomioon ottaminen ovat keskeisiä vuorovaikutuksellisen oppimisen onnistumiselle. Opettajien tulisikin tukea opiskelijoiden oppimista järjestämällä säännöllisesti tilanteita, joissa opiskelijat voivat arvioida toistensa toimintaa oppimisen näkökulmasta niin asiataavoitteen etenemisen kuin ryhmän ja sen jäsentenkin toiminnan suhteen (Repo-Kaarento & Levander 2003, 155).

4.2 Kouluttajien kirjoitelmat: Kertomuksia yllätyksistä ja haasteista

Käytettäessä tutkimusaineistona kirjoitelmia, aineisto voidaan kerätä nopeasti ja tutkijan kannalta helposti. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston kerääminen on vaivattomampaa kuin analysointi. Kirjoitelmamenetelmä ei anna valmiita vastauksia, vaan tarjoaa tutkijalle vaihtoehtoja ja mahdollisuuksia analyysiin. Kirjoitusmenetelmällä hankitut vastaukset ovat kieleltään selkeämpiä kuin esimerkiksi haastattelumenetelmällä hankitut vastaukset, sillä silloin vältetään useimmiten puhekieliset ilmaukset. (Eskola 1997, 5-6.)

Havainnoinneissa saamani käsitys kouluttajuuden kontekstista suuntasi aineiston keruun ja analyysin jatkamista. Tarkoituksena oli saada aikuiskouluttajilta kuusi kirjoitelmaa tutkimustani varten, joka toteutui. Kuusi aikuiskouluttajuuden kentällä työskentelevää kouluttajaa osallistuivat tutkimukseen touko-heinäkuussa 2012. Kouluttajien koulutustehtävät olivat hyvin moninaisia. Yksi tutkittavista on johtotehtävissä ja hänellä on pitkä ja laaja kokemus kouluttajan tehtävistä, neljä toimii vapaansivistystyön kentällä kouluttajina luovien alojen saralla ja yksi on freelancer kouluttaja, joka tekee muun muassa työvoimapolitiittisia koulutuksia (katso tarkemmin liite 3., henkilöt 1-6).

Kirjoitelmien tehtävänantona oli kirjoittaa tarina sosioemotionaalisista tilanteista työssään. Kouluttajat kertoivat tarinoiden kautta tuntemuksistaan sosioemotionaalisten taitojen merkityksestä sekä tunnelmistaan niiden merkityksestä osana ammatissaan kehittymistä näissä raameissa: aikuiskouluttajien kertomuksia siitä, mihin sosioemotionaalisia taitoja tarvitaan ja miten niitä käytetään.

Mietin jo etukäteen, että kouluttajan työ on tunnetyötä. Mutta mihin sosioemotionaalisia taitoja tarvitaan kouluttajan työssä? Millaiset vuorovaikutustilanteet työssä herättävät tunteita? Pohdin millä tavoin kouluttaja käsittelee tunteitaan, miten menetelmiä, käytäntöä ja tunneälyä käytetään ammatissa. Kirjoitelmien aiheena oli kirjoittaa omia näkemyksiään:

- 1) Kuvaile jokin kokemasi emotionaalisesti haastava koulutustilanne ja kirjoita tarinassasi millä tavoin toimit ja selviät haastavasta tilanteesta?*

- 2) *Pohdi edellä kuvaamasi tilanteen perusteella seikkoja, joihin toimintasi haastavassa koulutustilanteessa pohjautui. Voit miettiä esimerkiksi vahvuuksiasi ja haasteitasi aikuiskouluttajana ja koulutuksesi, työkokemuksesi ja -paikkasi tai persoonasi merkitystä haastavissa tilanteissa. Miten käsittelit haastavan koulutustilanteen sekä miten koit kuvaamasi tilanteen vaikuttaneen sinuun?*
- 3) *Kuua omaa kouluttajuuttasi. Millainen kouluttajatausta sinulla on? Kerro vielä miksi työskentelet nykyisessä työpaikassasi?*

Etsin aineistosta kouluttajuuteen vaikuttavia sosiaalisia ja emotionaalisia tekijöitä, jotka tulivat esiin kirjoitelmista. Pohdin, kouluttajan piirteisiin ja toimintaan liittyviä löydöksiä, ammatillista kehitystä sosioemotionaalisuuden liittyen sekä substanssiosaamisen taustalla vaikuttavia tekijöitä (Liite 5). Kirjoitelmat sisälsivät pohdintaa emotionaalisesti haastavasta työtilanteesta ja reflektiota omasta toiminnasta tilanteessa. Kuvaan kertomusten pohjalta nämä kaksi muodostamaani tarinlinjoja, joista ensimmäinen käsittelee, yllättäviä ja toinen haastavia, koulutustilanteita. Elävöitin tarinalinjoja kouluttajien aineistositaateilla. Olen tehnyt sitaattirajauksen aineistosta löytyneiden teemojen puitteissa liittäen ne kahteen tilannetarinalinjaan. Haastavissa ja yllättävissä tilanteissa kuvataan millaisia seikkoja aikuiskouluttajat ovat kohdanneet ja millä työtavoilla ja asenteilla päästään hankalissakin asioissa eteenpäin. Kouluttajat ovat merkitty keksityillä nimillä, jotka ovat suluissa sitaattien perässä.

Yllättävät tilanteet

Yllättävissä tilanteissa kouluttajat kertoivat muun muassa koulutettavan hysteriasta ja vahvasta kyseenalaistamisesta. Heistä toinen sitoo kertomuksensa aikaan, jolla voi olla vaikutusta tapahtumaan. Toinen kertoo yksilön koulutusohjelmaan liittyvästä kyseenalaistamisesta. Kuvaamalla kontekstin ja tapahtuman lisäksi myös ajatuksiaan ja toimintaansa tilanteiden taustalla, kouluttajat esittivät ammatillista reflektiota ja tunnistivat osaamistaan. He Ensimmäinen tilannekuvaus on haastava, melkein hysteerinen:

”Yksi erikoisimmista tilanteista on vuosien takaa n. 1992-93, kun silloinen lama oli saavuttanut syvimmän pisteensä. Se oli yliopistomme täydennyskoulutuksen järjestämä ns. työllisyyskurssi, jossa koulutettiin työttömiä tai työttömyysuhan alla olevia naisia yrittäjiksi ja/tai yrittäjyyteen. Osallistujia oli n. 20. –Meidän aihepiirimme oli esiintymis- ja neuvottelutaidot. Vedin kurssia toisen mieskollegan kanssa. Koulutuksen pituus oli 2-3 päivää.

Aamulla osuutemme alkaessa yksi osallistujista itki hysteerisesti. Hän sai soperretuksi, että miehensä oli jättänyt kaiken taakseen ja paennut Thaimaahan. Lievä hysteria ja paniikki tarttui aika luonnollisesti koko koulutusryhmään. Ei kuitenkaan suorastaan liian häiritsevästi.” ”Uskoisin, että ensinnäkin tilanteen yllätyksellisyys antoi ikään kuin ylimääräisen adrenaliiniäkin vetäjällekin. Siinä oli tärkeintä ottaa tilanne haltuun ja osoittaa johtajuutta, jotta muut saattoivat kokea olonsa riittävän turvatuiksi. Muistaakseni keskustelimme tilanteesta sopivassa määrin yhteisesti, mutta siten, ettei siitä tullut varsinaisesti uutta ohjelmaa päivään. Annoimme henkilön myös purkaa tuntojaan sen verran kuin se oli mielestämme tarpeen. Tilannetta ei koettu erityisen kiusalliseksi. Kuitenkin vetäjänä joutui säätämään tietoisesti yksityisen kertomisen tai purkautumisen rajaa suhteessa muiden ja omiinkin odotuksiin koulutuksen oletetun kulun suhteen. Olin silloin jo kohtuullisen kokenut kouluttaja. Työskentely ja omat freelance-kokemukseni hyvin erilaisista koulutusryhmistä – ja tilanteista auttoivat hoitamaan tilanteen kunniallisesti läpi.”
(Hannu)

Kertomuksen kouluttaja luonnehti ammatillisen osaamisen ja tilannetajun kehittyneen ”vahvaan kokemukseen hyvin erilaisten ihmisten ja organisaatioiden kanssa työskentelystä. Asiantuntemus on pidettävä lähtökohtana.”(Hannu)

Hän korosti että: ”tärkeä tekijä on asiantuntemuksen kysyntä myös tiedeyhteisön ulkopuolella. Tarkoitan, että se vahvistaa kouluttajan omaa ammatti-identiteettiä.”(Hannu)

Eletyt ja aiemmat kokemukset erilaisissa työyhteisöissä ja itsereflektiivinen ammatillinen ote korostui yllä olevassa kertomuksessa. Nämä seikat auttoivat selviytymään yllättävistä tilanteista.

Tilannetajua, ryhmädynamiikantuntemusta, ongelmanratkaisua ja vastavuoroista keskustelua vaadittiin kouluttajalta seuraavaassa tilannekertomuksessa, jossa esiintyy vahvaa kyseenalaistamista:

”Haastavimmat koulutustilanteet tulevat eteen silloin, kun joku ryhmästä kyseenalaistaa vahvasti sen, mitä sanon, tai ylipäättään koko koulutusohjelman. Näin kävi kerran, kun pidin muistia ja tarkkaavaisuutta käsittelevää kurssia Helsingin työväenopiston Itäisessä alueopistossa. Kyseessä oli kahden päivän kurssi ja aloitin kurssin kuvailemalla, mitä muisti on ja miten aivot liittyvät siihen. Jo tässä vaiheessa yksi koulutettavista, nainen, kyseli ja kyseenalaisti sanomaani ja

käyttäytyi hyökkäävästi (verbaalihyökkäys lähinnä äänensävyssä ja -voimakkuudessa). Muutkin koulutettavat mainitsivat minulle hänen aggressiivisuudestaan ja ihmettelivät sitä.

Ensimmäisellä tauolla hän tuli kysymään jotain ohjelmaan liittyvää ja sanoi jotain sen tapaista, että meidän kaikkien aika on kortilla ja kallista ja että sitä ei pitäisi tuhjata sellaisesta aiheesta jaaritteluun, joka ei liity asiaan. Muistaakseni hän sanoi tulleen hakemaan apua siihen, miten hän selviää stressistään huolimatta, siis miten hän oppisi muistamaan ja olemaan tekemättä virheitä. Hän ei myöntänyt olevansa stressaantunut tai lähes loppuunpalanut, mutta kaikesta hänen käytöksestään saattoi aistia, että juuri niin oli asianlaita.” (Jaana)

Haastavia tilanteita

Haastavia tilanteita kuvattiin muun muassa mainitsemalla ryhmän heterogeenisyys, kiireisyys, koulutuksen lyhytaikaisuus.. Motivointi, sekä koulutettavien suhtautuminen lamaantuneella ja halveksuvalla tai hyökkäävällä tavalla koulutukseen asettavat omat haasteensa ja kouluttajalta vaaditaan reagoitua. Myös ammattitaidon ylläpidon vaikeus kuvattiin yhdessä tarinassa vaivalloiseksi. Kouluttajat ilmensivät ammatillista reflektiota tilannekertomuksen taustalla kertomalla ajatuksistaan tai toiminnastaan haastavissa tilanteissa.

Ammatillisen osaamisen päivittämisestä on tullut yhä tärkeämpi osa opettajan tehtävää kaikilla koulutussektoreilla, koska opettajien työnkuva on muuttunut voimakkaasti viime vuosina. Varsinaisen substanssiosaamisen ohella opettajille asetetaan jatkuvasti uusia osaamistarpeita, jotka ovat heijastumia yhteiskunnan nopeasta muuttumisesta sekä uudistuvista koulutuspoliittisista linjauksista. (Piesanen ym. 2006, 116.) Oman kouluttajuuden kehittämisen haasteina pidettiin muun muassa elämän muutosta kiireisemmäksi. Myös työyhteisön puute ja yksinäijämisen kokemus, aikuiskouluttajan ammatillisen identiteetin keikkaluonteisuuteen liittyen, tuo ammattiin omat haasteensa.

”Opettajana kaipaen omaa työskentelyä, työssä oppimista. Syvällistä paneutumista kuvantekemiseen. Kansalaisopistoissa opetusajan lisäksi jää runsaasti opetuksetonta aikaa, noin kaksi - kolme kuukautta. Ja lomaa noin kolme kuukautta. Luulisi siinä ajassa ehtivän jo vähän taiteillakin?! Mutta hektisen opetuksen ja suunnittelun päätyttyä on niin väsynyt, että taiteilijallakin sekä keho, että mieli kaipaavat ansaittua lepoa. Kansalaisopistossa opettamisen rasitteena on yllättäen erittäin huonosti ammattitaidon ylläpidosta huolehtiva vanhanaikainen ahdistava ilmapiiri.” (Iita)

Täydennyskoulutuksen merkitys opettajan ammatillisen identiteetin kehittymiselle ja laadukkaalle opetustyölle on kiistaton. Joten on ymmärrettävää, että kirjoitelmassa kaksi mainittu ammattitaidon ylläpidon puute turhauttaa.

Kahdessa kertomuksessa kuvattiin myös koulutusten kertaluonteisuuden ja koulutusryhmien heterogeenisyyden tuomia haasteita. Vapaan sivistystyön koulutusryhmiin liittyen kouluttajat kokivat ongelmia, kuten muutokset koulutustenluonteessa tai ihmisten koulutus pohjassa:

”Suuri osa koulutuksistani on juuri tuollaisia, kertaluonteisia. Se lisää haastavuutta ja silloin ainut keino on valmistautua yleisesti: siis tarkistaa omia uskomuksiaan ja käsityksiään ihmisistä ja heidän luonteestaan ja tilanteista yleensä, korjata jumiutuneita ja haittaavia ja rajoittavia uskomuksiaan rakentavammiksi.”(Jaana)

”Ryhmän heterogeenisuus oli opetuksen suurin haaste. Osalle opiskelijoista kolmostason perusteoria oli liian vaikeaa, toisille kysymyksenasettelut olivat yhdentekeviä. Vapaan sivistystyön vapaatavoitteisuus luo omat haasteensa opetukselle, koska teorian ei tarvitse koskaan kohdata käytäntöä, ellei opiskelija koe sitä tärkeäksi omien oppimistavoitteidensa kannalta.

Opiskelijat vaivautuvat melko vähän omalla ajallaan paneutumaan kuvataidetehtävien pulmiin, vaan pyrkivät usein käsittelemään annettuja tehtäviä nopeasti ja päämääräkeskeisesti. Koska arviointiporkkana puuttuu, pitäisi kyetä motivoimaan opiskelijoita jollain muulla tapaa paneutumaan annettuihin tehtäviin. Mutta koska kaikilla on erilaiset tavoitteet opiskelussaan, on tähän haasteeseen vastaaminen melko mahdotonta.

Vapaan sivistystyön vapaatavoitteisuus luo omat haasteensa opetukselle, koska teorian ei tarvitse koskaan kohdata käytäntöä, ellei opiskelija koe sitä tärkeäksi omien oppimistavoitteidensa kannalta.”(Iita)

Tutkimuksen kouluttajat toimivat siis melko erilaisten ryhmien parissa. Koulutuksesta riippuen osallistujien motivaatio vaihtelee. Kouluttajan toiminta on haastavaa, kun koulutettavat lamaantuneita taikka halveksuvia, kuten kertomuksessa Assi kuvailee:

”Haastavaa nuorten työvoimapolitiittisissa koulutuksissa, joissa suurin osa ryhmästä ”makaa pöydillä” eivätkä innostu millään, on vaikea kouluttaa teoreettista aihetta, jota heillä ei millään muotoa ole vielä mahdollisuutta soveltaa käytäntöön.

Koin koulutuksen itselleni emotionaalisesti raskaaksi, sillä pyrin saamaan jokaisesta päivästä innostusta ja uusia oivalluksia tuottavan. Tällaisessa tilanteessa mielestäni kaikkein haasteellisinta on pysyä itse omassa moodissaan, eikä imeä ryhmän lamaannuttavaa tunnetilaa itseensä. Tässä en tuona päivänä onnistunut. Olin aivan lamaanutunut ja myös kiukkuinen päivän jälkeen.

Koulutin työvoimapoliittisessa koulutuksessa asiantuntijoita aikuiskouluttajiksi ja konsulteiksi.

Koulutukseen valituilla oli vankat akateemiset koulutukset (alkaen väitelleistä tohtoreista, maistereihin ja kandeihin, IT-alan insinöörejä, ekonomeja jne.), jotka olivat joutuneet työttömiksi pitkien huippu-urien jälkeen.

Tähänkin koulutukseen kuului ”työharjoittelujakso”. Jo pelkkä nimitys tuolle osiolle oli osalle haastava ja nöyryyttävä. Harjoittelupaikkoja ei meinannut löytyä, niin vaikeaa oli nöyryä ja alentua harjoittelijaksi.

Koulutuksen ajan esille nousi monta kertaa tilanne, jossa osa koulutettavista vahvoin sanattoman viestinnän keinoin toivat ilmi halveksuntansa koulutuksen osa-alueita kohtaan. He olivat tottuneet kansainvälisiin huippukoulutuksiin ja nyt joutuivat nöyrytymään työvoimapoliittiseen koulutukseen.

Edellä mainitusta asetelmasta syntyi lähes koko koulutuksen ajan kestävä emotionaalinen taakka, jota oli tavattoman hankala käsitellä samanaikaisesti, kun koulutusohjelmaa vedettiin. Tämä oli luonnollisesti eriasteinen eri ihmisillä, mukana oli totta kai monia, jotka suhtautuivat innostuen ja kiinnostuen kaikkiin aiheisiin ja olivat tosissaan hankkimassa uutta ammattia.” (Assi)

Kouluttaja voi tuntea olonsa voimattomaksi, jos koulutettavat ovat epämotivoituneita, lamaanutuneita taikka hyökkääviä. Kouluttajan on hyvä oppia tunteiden syitä ja osata ilmaista itse kaikkia eri tunteita, jotta voisi kuvailla, miltä muista jossakin tilanteessa tuntuu ja jotta voisi todella ymmärtää muita. Nämä taidot ovat erityisen tärkeitä kouluttajille, joiden työ edellyttää jatkuvaa kanssakäymistä muiden kanssa ja jatkuvaa tunteiden vuoropuhelua. Omien tunteiden tiedostaminen ja muiden tunteiden huomaaminen vaativat huomion kohdistamista moninaisiin sisäisiin ja ulkoisiin vihjeisiin vuorovaikutuksessa sekä verbaalin ja nonverbaalin kommunikaation analysointia. Näiden taitojen kehittämiseen kuluu aikaa; mutta tällainen tunnetietoisuus on kouluttajille tärkeää, jotta he voivat suoriutua moninaisista työn asettamista haasteistaan. Kouluttaja kohtaa koulutettavien tunteiden projisointia, jolloin kohtaa negatiivisiakin reaktioita koulutuksissa, kuten kirjoitelmassa Elvi kuvailee:

”Koulutuksissa toistui säännöllisesti se, että alkuinnostuksen ja ensimmäisten tapaamiskertojen myönteisen palautteen jälkeen, tietyn viikkomäärän kohdalla (ja tietyn kurssiaineiston ja

omatoimisten harjoitusten jälkeen) osa mukana olleista kurssilaisista alkoi yhteistapaamisten ”miten menee” palautekeskustelujen yhteydessä melko voimakkaasti kritisoida menetelmän työläyttä ja toimimattomuutta sekä osin myös minun toimintaani kouluttajana.

”Ensimmäisellä kurssikerralla, kun kuuntelin palautteen (julkisesti muiden kurssilaisten läsnä ollessa) olin hämmentynyt, pettynyt, turhautunut ja kaiketi nolestunutkin ja oma luottamukseni - sekä itse hyväksi havaitsemaani menetelmään että omaan toimintaani - oli koetuksella. Kiitin palautteen antajia palautteesta, lupasin arvioida asiaa ja kuulemaani tulevan viikon aikaa ja palata asiaan uudestaan seuraavassa tapaamisessa - näin, jotta 1) saisin itse rauhassa arvioida kuulemani ja luoda perspektiiviä siihen ja 2) jotta saisimme meneillään olleelle tapaamiskerralle suunnitellut asiat käydyksi aikataulussa läpi.

ko. menetelmän pohjalta nosti tietyssä vaiheessa kurssia tietyt asia osalle ihmisistä esille siten, että ryhmässä ne purkautuivat pettymyksenä, turhautumisena ja luottamuksen puutteena, mikä sitten projisoitui johonkin sopivaan ulkoiseen kohteeseen (esim. kurssin sisältöön ja kouluttajaan).” (Elvi)

Kyky ajatella kriittisesti on välttämätöntä sosioemotionaalisissa taidoissa ja kouluttajana kehittymisessä. Kriittinen ajattelu sisältää toiminnan ohjaamista, asioiden jäsentelyä kokonaisuuksiksi ja aiempien tiedon perusteiden reflektointia eli uudelleen arviointia (Mezirow 1995,17).

”Arvioin kuulemiani asioita henkilökohtaisesti viikon aikana ja sitten seuraavan viikon tapaamisessa annoin vielä puoleltani hyväksyvää palautetta edellisviikolla kuulemastani sekä avasin asiaan (viikon myötä löytämäni) lisäperspektiiviä siitä, että kyseiset sisäiset kokemukset ja reaktiot voivat hyvin mahdollisesti olla osa omaa tiedostamatonta vastustusta kohdata ja katsoa juuri niitä asioita itsessä, joista nuo omat luovuuden lukot nimenomaisesti johtuvat – sekä tähän vastustukseen liittyvän oman epämieluisan tunnetilan ja siihen liittyvien ajatusten projisointia ulkoiseen kohteeseen (”ajatuksella: syy omaan epämielilyttävään tuntemukseeni (jota en edes oikein tiedosta) on toimimattomassa kurssissa tai kurssin vetäjässä”).

Hyväksyvä ja empaattinen kuunteleminen. Asian pitämänen ja hyväksyminen luonnollisena. Asian ottaminen käsittelyyn ryhmän kanssa avoimesti niinkuin minkä tahansa muunkin asian. Asian käsittely omatoimisesti tilanteen jälkeen ja selkeyden hankkiminen ajattelemalla ja arvioimalla tilannetta ja tapahtunutta. Oman kokemuksen karttuminen ja sen oivaltaminen, että tapahtuma oli luonnollinen osa juuri sitä prosessia, mitä ryhmänä olimme kurssin teeman mukaisesti läpi käymässä.” (Elvi)

Kun opettaja tiedostaa paremmin omat tunteensa päivän aikana, auttaa häntä paremmin ilmaisemaan itseään koulutustilanteissa. Tunteisiin liittyvä itsetietoisuus auttaa ohjaamaan omaa toimintaa ja ennustamaan eri tilanteiden mahdollisesti synnyttämiä tunteita. Kyky tulkita toisten tunteita auttaa kouluttajaa muokkaamaan koulutuksesta juuri sillä hetkellä sopivan, toimimaan tehokkaammin. Esimerkiksi erityisesti käytännöllinen tilannetaju oli onnistuneiden koulutustilanteiden hallinnan taustaseikka. Kouluttajat hyödynsivät tilannetajuaan ja sosioemotionaalisia taitoja yllättävissä ja haastavissa tilanteissa.

Kouluttajat kuvasivat myös seikkoja, jotka innostavat tekemään kouluttajan työtä. Työn ohessa oman esimerkin voima ja oppimaan oppiminen, työstään nauttiminen, erilaisten oppijoiden ja ryhmien käsittely ja motivointi nostettiin seuraavissa kertomuksissa esiin. Huumorin merkitys korostui erityisesti yhdessä kouluttajan kertomuksessa Osaamisen ja ammatillisen identiteetin peilaaminen sekä itseen että työn eri puoliin kehittää työhyvinvointia, muuten ammatista tulee vain puurtamista.

”Koulututtaminen on keino ansaita rahaa ja saada siten elanto ja keino siten pystyä tekemään myös tutkimusta ilman rahoitusta. Mutta ennen kaikkea se on hauskaa. Minusta on hauskaa kertoa muille sitä, mitä tiedän. On haastavaa ja innostavaa yrittää tiivistää oppimansa, usein vaikeakin ja monimutkainen tieteellinen tieto, yksinkertaiseksi sanomaksi, joka menee perille erilaisille oppijoille. Opin itse usein kouluttaessani enemmän kuin mitä kurssilaiset tai opiskelijat. Olen taatusti sen vuoksi myös parempi tutkija: minulla on laveampi näkemys asioista kouluttamisen ansiosta.”(Jaana)

”Kouluttajuus tulee esille siinä, että saa ryhmän motivoitumaan, oppimaan ja työskentelemään. Siksi on tärkeää esim. osata motivoida sisällön merkityksestä, saada ns. ”patenttiharjoitteet” ei vain läpikäydyksi vaan myös saada niistä irti ryhmälle ja sen yksittäisille jäsenille hyödyllistä palautetta...Kouluttajan työssä myös oman esimerkin voima on merkittävä. Jos edellyttää muilta valmistautumista, ennakkomateriaaliin tutustumista tai aikatauluja, on parasta osoittaa itse esimerkkiä.

Oman persoonan merkitys näkyi ehkäpä lähinnä siinä, että uskalsi tarttua tilanteeseen. Huumorintaju ja huumorin käyttö koulutuksessa luo positiivista oppimista. Se edistää myönteistä ilmapiiriä ja rohkaisee osallistumaan. Omalla kohdallani siihen liittyy usein itseironian ja oman persoonan ottaminen mukaan. –Syytä muistuttaa kuitenkin, että persoonat ovat erilaisia ja kaikkien ei tarvitse toimia samalla tavalla.” (Hannu)

Sekä ihmis- ja oppimiskäsityksen että aikuiskouluttajuuden arvot vaikuttavat ammatillisuuden ja kouluttajan toiminnan taustalla. Sosioemotionaaliseen osaamisen liittyvä arvostava, kuunteleva, koulutettavista lähtöinen toiminta on samassa suhteessa organisaation kunnioittavaan ja vastuulliseen ilmapiiriin.

Vuorovaikutteisen oppimiskäsityksen kannalta voidaan esittää, että on olemassa muistakin tapoja mieltää maailma, sellaisia mitä ei olla ajateltu, näin luodaan mahdollisuuksia yhteiselle reflektiolle. Reflektio voi johtaa muutokseen rutiineissa tai lisätä sitoutumista olemassa oleviin käytäntöihin. Vuorovaikutuksen on tarkoitus olla sujuvaa ja avointa, yhteen hiileen puhaltamista, asianmukaista. Kirjoitelmassa Leila kuvaa juuri tällaista vastavuoroista vuorovaikutusta. Se nousee yhtä tärkeäksi kuin itse ohjaus. Innostunut motivointi osana ohjausta luonnehtii tämän kouluttajan toimintaa.

” Ihmeen hyvin olen saanut porukkaa mukaan, kun olen kertonut, että toisilla naksahdaa aiemmin ja toiset tarvitsevat pidemmän harjoitteluajan, mutta enhän minä edes näe, kuka mitenkään onnistuu eikä lopputuloksella ole väliä; pääasia, että aivoissa on oppimisprosessi menossa.

Sattuipa sellainenkin tapaus, että toinen ohjaaja oli ohjannut tanssin, mutta yksi pari tuli minulta kysymään tarkennuksia, kun eivät uskaltaneet kysyä ohjaajalta. Hyvältä tuntui, kun minut koetaan henkilöksi, jota tuntematonkin uskaltaa lähestyä. Meissä ohjaajissa on arvonsa tuntevia ihmisiä, jotka asettuvat tanssijoitten yläpuolelle ja saattavat sanoa loukkaavasti ”Ettekö te nyt osaa/ymmärrä”, ”Minähän jo näytin sen”, ”Eihän tuollaiset kengät ole sopivat tanssiin”, ”Sinä sotkit kuvion” ... Ohjaajan hyvin tärkeä asia on muistaa, ettei ketään mollata; jos huomaa, että joku ei osaa, käydään se kohta uudelleen koko ryhmän kanssa eikä kohdisteta huomiota kehenkään erityisesti. Ehkäpä minä persoonana olen sellainen, joka saa aratkin ihmiset mukaan ja lähestymään.

Saanhan minä tuki palkkion ohjaustyöstäni: hyvän mielen ja kannustusta ja jaksamisen toivotuksia. Rahakaan ei näitä korvaisi!”(Leila)

Motivaation, vastavuoroisuuden ja tunteiden löytö itsessä ja muissa on yksi onnistuneen koulutuksen ja vuorovaikutuksen osia. Aito toisen hyväksyminen, arvostus koulutettavia kohtaan, lämpö ovat myös seikkoja jotka (Leila, Hannu, Saana, Vihtori) kouluttajat nostivat esiin. Kommetti: ”Jos ei kunnioita (työtä ja ihmisiä), ei työtä ees jaksais tehdä.” (Saana) on oppimiskumppanuuden taustalla. Aikuiskouluttajien työ on useimmiten valmennustyyppistä kokonaisuuksien huomiointia tai kuten viisi kouluttajaa esittivät; koulutusmahdollisuuksien luomista ja organisointia (Leila,

Hannu, Elvi, Saana, Jaana) Tärkeänä tavoitteena on selkeä, konkreettinen, moninäkökulmainen ja rento yhteisöllinen tiedonmuodostus, jonka Leila, Assi, Elvi, Saana, Vihtori mainitsi, johon oppimiskumppanuus johtaa. Siihen tarvitaan osaamisen ja sosioemotionaalisten taitojen yhdistämistä sekä teorian sitomista tehtävänantoon.

”Toimin mahdollisimman empaattisesti selkeyttä ja rentoutta tavoittaen. Pyrin konkreettiseen, yksinkertaiseen - kuitenkin moninäkökulmaiseen - ja maadoittuneeseen omaan kokemukseen perustuvaan helposti ymmärrettävään esitykseen.”(Elvi)

Vastavuoroisuuden ja ryhmädynamiikan merkityksen ymmärrys suhteessa kouluttajuuden toimintaan sekoittuu sosioemotionaaliseen kouluttajuuteen. Kouluttajien ajattelulle ja toiminnalle oli keskeistä inhimillisen todellisuuden tulkitseminen ja ymmärtäminen sekä yhteistoiminnan saavuttaminen viestinnän ja vuorovaikutuksen keinojen avulla. Kuulijoiden yksilöllinen huomiointi ja ohjaus ovat haastavia seikkoja, mutta mahdollisia, ryhmän ominaisuudet ja vastavuoroisuuden tunnistamalla. Juuri tähän kouluttajat käyttävät vuorovaikutus- ja ryhmädynamiikkataitojaan.

”Koska valtaosa opetuksesta on pienryhmäpainotteista, katson kouluttajatyössä ryhmädynamiikan hallitsemisen olevan tärkeää. Tärkeätä on tunnistaa ryhmän toiminnassa vaikuttavia erityistekijöitä, esim. halu keskustella, kyky tehdä yhteistyötä, ryhmän odotuksien yhdensuuntaisuus jne. Usein ryhmän valtasuhteet vaikuttavat myös.

Kuuntelun merkityksestä itselle kouluttajana pitää muistuttaa toistuvasti. Se on helppo tuoda esille keskeisenä viestintätaitona, mutta vaikeata toteuttaa arkisessa kouluttajan työssä. Varsinkin palautteen antamisessa herkkää korvaa tarvitaan, jotta palautteesta olisi hyötyä. Kuunteleminen tässä merkityksessä tarkoittaa paljolti vastaanottajan kuulostelua.

Kouluttajana on tärkeätä tunnistaa ja tunnustaa ryhmien erilaisuus. Toiset ryhmät ovat kerta kaikkiaan hiljaisempia, toiset puheliaampia.”(Hannu)

Käytännön tilannetaju sekä ryhmädynamiikan ja tunteiden ymmärtäminen, hallitseminen ja analysoiminen ovat keskeisiä osia kouluttajan ammatillista reflektiota ja auttaa toimimaan tiedostetummin sekä varautumaan haasteisiin.

”Kun ryhmädynamiikan toiminta ja sen tietyt ”lainalaisuudet” kurssin eri vaiheissa tulivat itselle tiedostetummaksi ja tutummaksi (ja oli helpompi olla ottamatta palautetta ”henkilökohtaisena”) oli

ryhmää tietenkin helpompi ohjata ja tukea ryhmäkokoinaisuutena ja sen myötä tietenkin myös yksilöitä yksilöinä heidän omissa prosesseissaan.”(Elvi)

”Vahvuuksinani pidän käytännönläheisyyttä ja kuulijoiden huomioimista. Tuon teorat esimerkein koskettaviksi ja helpoiksi omaksua. Vahvuuteni on siis myös heikkouteni, joudun jatkuvasti pitämään itseni assertiivisena ja dissosioituneena empaattisuudestani huolimatta.”

Asiat, joita koulutan, ovat usein henkilökohtaisia (itse- ja ihmistuntemus), ihmisten tarinat ovat koskettavia, ne on osattava jättää taakseen. Työvoimapolitiittisten koulutusten suuri tarve painottaa niitä omassa työssänikin ehkä liikaa ja toisaalta työyhteisöjen raakuus jättää jäljen myös yrityskoulutuksissa.”(Assi)

Tunnekuorman pitäminen itsestä irrallisena on ammatillista kehittymistä kuvaava seikka. Näin kouluttaja osaa varautua yllättäviin reagoiteihin koulutusta kohtaan. Emotionaalisuus, empatia, tunteiden tarttuminen ja intensiteetti nousivat Hannun, Assin, Elvin, Jaanan kertomuksissa kouluttajuuden kuvailussa esiin. Yllättävä ja kriittinen palaute haastaa kouluttajan sosioemotionaalisesti. Seuraavaksi kolme kertomusta, miten kouluttajat ovat selviytyneet haastavista palautetilanteista. Elettyjen ja aiempien kokemusten ja reflektion myötä tilannetaju kehittyy ja kouluttajat osaavat reagoida sopivalla tavalla palautteeseen koulutustilanteissa.

”Yritin vastata hänen kysymyksiinsä rakentavasti. En enää tarkkaan muista, miten se loppupäivä sujui. Muistaakseni hän lähti pois ennen sen päivän kurssin päättymistä. Minulta meni koko paluumatka kotiin ja se ilta oman psyykkisen tunnetasapainoni palauttamisessa.” (Jaana)

”Palaute tuntui osuvan kohdalleen ja tilanne ilmiselvästi selkiytyi ja rauhottui (eli siis ihmiset löysivät uutta selkeyttä ja rauhaa omassa prosessissaan). Näillä evästyksillä jatkoimme eteenpäin ja muutamassa viikossa tilanne oli oleellisesti muuttunut: ihmiset olivat taas ryhmänä yhtenäisesti innostuneita asiasta ja antoivat palautetta menetelmän toimivuudesta.” (Elvi)

”Kokemuksen myötä oppii myös sen, ettei kaikkia voi yksilötasolla miellyttää, mutta kaikkien kanssa pitää tulla toimeen. –Tämä on erityisen tärkeää edustamassani viestintätaitojen opetuksessa, jossa palaute voi olla hyvinkin henkilökohtaista. Sen pitää olla kannustavaa, positiivista, osaamista korostavaa, kuitenkin kriittistä ja vaihtoehtoja ja parannuskeinoja tarjoavaa. Kouluttajana joutuu vetämään rajaa yksityisen ja julkisesti kerrottavan palautteen välille.” (Hannu)

Tutkijana kertomusten lukeminen ja analysoiminen oli todella antoisaa. Tiedostin tutkijana oman osuuteni aineiston muodostumiseen suhteeseen. Kirjoitelmien kertomuksiin tutkijana en voi vaikuttaa, mutta analysoitavaa muodostui riittävästi kuudesta kirjoitelmasta.

Kouluttajat kirjoittivat kukin omalla tyylillään; jotkut kertoivat tarinaansa ihmisläheisesti, toiset huomioiden enemmän ajan, paikan ja organisaationsa kontekstin, lisäksi kirjoitelmissa oli myös reflektiivisiä tarinoita. Tarinoissa korostui opettajan näkemyksellinen ajattelu sekä käytännön toiminta. Kirjoitelmista nousi myös ratkaisukeskeisiä yksilötarinoita, joissa kouluttajuudesta otettiin vastuu itse. Itsereflektion merkitys koettiin yhtenä ratkaisukeinona sosioemotionaalisissa kokemuksissa osana ammatillista identiteettiä. Näissä tarinoissa ilmeni ratkaisuaineiksina muun muassa työkavereiden, perheen ja mielekkään työn merkitykset osana elämää, jotka varmasti vaihtelevat yksilöllisesti suhtautumisessa oman kouluttajuuden rakentumiseen. Kirjoitelmat muodostivat tutkimuksen ytimen jota täydennettiin vielä haastatteluilla.

Tilannekertomukset tuovat tunteet ja vuorovaikutuksen syy- seuraussuhteet luonnollisella tavalla osaksi työelämän keskusteluja ja kehittämistyötä. Tarinat tarjoavat keinon päästä käsiksi henkilökohtaiseen ja kokemusperäiseen tietoon. Ammatillisen identiteetin ja sosioemotionaalisen kompetenssin merkitys osaamisessa korostui kertomuksissa. Kouluttajat esiintyivät koulutusten tekijöinä, osaajina ja kehittäjinä peilaamalla omaa osaamistaan.

4.3 Rehtorien haastattelut: Lähestymistapoja tilanteiden ja osaamisen taustalla - Sosioemotionaalisten taitojen ja ammatillisen identiteetin reflektointia

Teemahaastattelu

Teemahaastattelu -menetelmällä pyritään korostamaan ihmisten tulkintoja asioista, heidän asioille antamia merkityksiä sekä sitä, millä tavoin merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa (Tuomi & Sarajärvi 2009). Teemahaastattelun aiheet on etukäteen mietitty, mutta kysymyksiä ei välttämättä esitetä tarkkaan samassa järjestyksessä. Haastateltavien kanssa käydään samat teemat lävitse, tosin teema-aiheiden pituus ja järjestys voi käytännössä erota haastattelujen välillä. Viime aikoina on siirrytty keskustelunomaisempiin haastattelutilanteisiin. (Eskola & Vastamäki 2007, 25–28.) Tämän aineistonkeruumenetelmän tavoite oli luoda sosioemotionaalisista taidoista esimerkkejä kouluttajan

käytännön työssä. Puolistrukturoidussa haastattelussa teemoja käsitellään haastattelijan tiettyjen kysymysten pohjalta ilman vastausvaihtoehtoja. (Eskola & Suoranta 1998, 86 – 87.)

Kirjoitelmien kertomukset ohjasivat haastattelujen hankintaa. Haastateltaviksi hain esimiestehtävissä toimivia, tavoitteena peilata vastauksia ammatillisen identiteetin kannalta. Haastattelut rakentuivat avoimista kysymyksistä ja syventyivät sosioemotionaalisten taitojen ja kolmen teeman ympärille. Pelkistetysti haastatteluteemat olivat:

- Tausta ja ammattiosaaminen
- Vuorovaikutustilanteet
- Työvuodet ja ammatillisuus

Tehdyt haastattelut olivat puolistrukturoituja teemahaastatteluja, sillä teemoja käytiin läpi tietyssä järjestyksessä kysymys-vastaus –periaatteella. Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina, jotka nauhoitettiin. Haastattelut olivat teemoiteltu, mutta pyritty saamaan mahdollisimman lähelle arkikeskustelua. (ks. Holstein & Gubrium, 1995.) Haastattelin kirjoitelmien pohjalta nousseista teemoista vapaan sivistystyön kentällä toimivaa kahta rehtoria. Haastatteluissa keskityttiin kouluttajien ja esimiesten aikuispedagogisiin ja sosioemotionaalisiin periaatteisiin sekä niiden toteutukseen heidän omassa kouluttajantyössään.

Haastattelut tehtiin työpaikoilla, toinen rauhallisessa kokoushuoneessa, toinen työhuoneessa. Haastattelun aluksi selvitin eräät taustatiedot, kuten tehtävän ja aiemman kouluttajataustan ja siirryin aiemmin suunniteltujen teemojen käsittelyyn. Yksityiskohtaisemmat tiedot tutkimuksessa toteutetuista haastatteluista ovat liitteessä. Haastattelut kestivät noin 50—65 minuuttia. Purin haastattelut litteroimalla ne sana sanalta tarkasti, jonka jälkeen poimin niistä tutkimuksen kannalta keskeisiä teemoja, jotka olivat nousseet esille keskustelun lomassa tai haastattelurungon pohjalta.

Haastattelujen kautta tarkasteltiin kouluttajien esimiesten ammatillisen identiteetin rakentumista. Haastattelut rakentuivat kolmen osa-alueen ympärille: 1) kouluttajan taustan ja ammattiosaamisen kartoitukseen, 2) vuorovaikutteisten koulutustilanteiden tarkasteluun esimerkkien kautta sekä tilanne että ryhmäkohtaisesti sekä 3) työvuosien ja ammatillisuuden merkityksiin. Teemojen alla oli itselleni paljon apukysymyksiä, jotka täyttivät haastattelurunkoa tarvittaessa.

Haastatteluissa keskityin kouluttajien ja esimiesten aikuispedagogisiin ja sosioemotionaalisiin periaatteisiin sekä niiden toteutukseen heidän omassa kouluttajantyössään. Analyysissä on

kiinnitettävä huomiota aikuiskouluttajan ammatillisen identiteetin rakentumisen ja sosioemotionaalisten taitojen merkitykseen, tiedostamisen tarpeeseen sekä tilannekohtaisuuteen. Haastatteluaineistolla yritän vastata näiltä osin tutkimusongelmiin.

Haastava tilanne

Seuraavassa rehtorin kertomuksessa huomioidaan sosioemotionaalisten taitojen tiedostaminen ja tilannekohtaisuus kouluttajan työssä, niin sanottujen "kriisi"tilanteiden näkökulmasta. Korkeastikoulututettujen ryhmät eivät varsinaisesti ole niitä helpoimpia ryhmiä kouluttajan kannalta, ja "ristiriitatilanteita" esiintyy mitä todennäköisimmin. Aikuisopiskelijoiden kokemat "tunnetaakat" työelämässä tulevat esiin koulutuksissa.

"Meillä on enemminkin ongelma se että siellä on joku tai jotkut jotka on aika vaurioituneet siinä ay-toiminnassa jota voi pomo kiusata työpaikalla taikka jotakin muuta. Tai ne ovat joutuneet oleen niin monessa yt:ssä mukana, että ne on aivan vereslihalla, niin semmoset ihmiset jos ne rupee sitä koulutustilannetta käyttään semmosen oman pahanolon purkamiseen, niin se on meillä se haasteellisin se tilanne. Ja on koitettu etsiä menetelmiä.

Se oli tuo työhyvinvointikoulutus (luottamusmiehille), olin päivän tehnyt töitä niiden kans ja niitä oli hirveesti jotain 70 tai jotakin. Sit mä siinä lopussa, että toisena päivänä tehdään näitä näitä että onks tästä päivästä jotakin, niin yks sano että tää on ihan turha koulutus, aivan turha päivä, tässä ei oo ollu mitään järkeä." Se hetki, kun se sano ja kaikki hiljeni. Niin oli niin erilaista, se oli ihan turhaa hänelle eikä tajunnut miksi ryhmässä määriteltiin mikä on työhyvinvointi ynnä muuta ynnä muuta.. Mut sit toisella kerralla hän oli ihan ja hän oli hirveen tyytyväinen. Mut siis jotaki henkilökohtaista tämmöistä saattaa olla et sit joku tosi äänekkäästi heittää jotain." (Saana)

Ylläkuvatusta ja kirjoitelmissa kuvailluista tilannekertomuksista jaottelin lähestymistapoja aikuiskouluttajuuden sosioemotionaalisten taitojen hyödynnettävyyteen. Aikuiskouluttajien ja rehtorien ratkaisukertomusten taustalla jokin sosioemotionaalinen taito ilmeni selkeästi. Analyysissä muokkasinkin tilanteiden ratkaisutarinoista lähestymistapoja, kun kertomuksissa kuvattiin esimerkiksi miten vuorovaikutus, oppimiskäsitys tai ihmistuntemus, jotka ohjaavat kouluttajan toimintaa sekä ammatillisen identiteetin rakentumista. Oman sosioemotionaalisen osaamisen merkitys korostui osana ammatillisen kasvun kehittymistä. Osaamisen tunnistaminen tuli esiin kertomuksissa lähestymistapoina.

Sosioemotionaalisia lähestymistapoja ammatillisen identiteetin kannalta

Kouluttajan ammatillista identiteettiä voidaan kuvailla erääksi kouluttajan työvälineeksi. Kouluttajan työssä korostuvat nopeat päätöksenteot vuorovaikutuksessa eri ihmisten kanssa ja ammatillinen identiteetti auttaa kouluttajaa selviämään tällaisissa tilanteissa. Kun ammatillinen identiteetti on tiedostettu, kouluttajalla on johdonmukainen kuva tehtävästään ja itsestään sen tekijänä. Tällöin kouluttaja pystyy suoriutumaan työnsä jatkuvasti muuttuvissa tilanteissa. Kouluttajan ammatillinen identiteetti suuntaa hänen toimintaansa ja se on myös arvostuksien ja tehtyjen ratkaisujen perusta työssä. (Laine 2004, 249-253.)

Sosioemotionaalisia taitoja hyödynnetään kouluttajan ammatissa yli tilanteiden ja kohtaamisten. Kuvaan seuraavaksi sosioemotionaalisia lähestymistapoja peilaten niitä aiemmin esiteltyihin kirjoitelmavastauksiin sekä rehtoreiden haastattelusitaatteihin, joita pidin teemaan sopivina. Aikuiskouluttajan työtä kuvaava projektiluonteisuus, siihen liittyvät kouluttajan henkilökohtainen sopeutuminen ja stressinsieto nousivat molemmissa rehtoreiden kertomuksissa esiin;

”Keskeisin piirre on nopean toimimisen taito. Että ei sillä tavalla nujerru hetkessä. Täällä palaute on välillä aika kovaa.” (Vihtori)

Kouluttajat ja rehtorit painottivat kertomuksissaan tilannesidonnaisuuden, tilannetajun ja ihmistuntemuksen tärkeyden huomioonottamista aikuiskouluttajan toiminnassa. Ongelmanratkaisu oli merkittävä taito osana aikuiskouluttajan tilannekohtaista osaamista, kouluttajat tarvitsevat erilaisten ryhmien ja ihmisten kouluttamiseen sosioemotionaalisia taitojaan substanssiosaamisen tueksi:

”Niin että miten kannattaa toimia, eikä ruveta urputtaan vastaan; synnyttää sellanen konflikti. Vaan niinkun tavallaan huijata sitä henkilöä, joka on siellä vastapuolella. Koska siinä on kuitenkin pohjimmiltaan niistä tunteista kysymys, ei niinkään järjestä, niin silloin se kannattaa ikään kuin häivyttää se konflikti ja sitten vasta mennä järkitasolle siinä myöhemmin. Ehkä tämmösen vois sanoa mitä konkreettisesti siinä hommassa oppi.” (Vihtori)

Onnistuneella vuorovaikutuksella aikuiskouluttajat saavat koulutettavat tuntemaan itsensä tärkeäksi ja tervetulleeksi. Kertomuksissa aikuiskouluttajuuteen liitettiin vahvasti opiskelijoiden kohtaamisen taito, oman esimerkin voima ja motivointi. Ihmisystävällinen asenne on keskeinen osa työtä. Jos

sitä ei ole, niin työ tuntuu raskaalta. Kouluttajan rooli suhteessa koulutettaviin korostui ilmapiirin luojana.

”Sitten täytyy osata siellä koulutuspaikalla toimia niin että ihan ensimmäisestä silmänräpäytyksestä lähtien..vapaassa sivistystyössä koska meidän opiskelijat ei saa tutkintotodistusta, niitten on tunnettava itsensä hyvin tervetulleiksi ja tärkeiksi. Niin ensimmäisestä sekunnista lähtien pitää osata käyttäytyä niin että Hienoa että olette täällä. Tää on kunnia tehtävä saada kouluttaa teitä. Ja sen koko koulutuksen ajan se pitää se kunnioitus tulla kaikessa. se on yks tämän vapaan sivistystyön opettajan perustaitoja. Ettei kävellä jonnekin vaan katsellen nurkkaan eikä moikata ihmisiä...jotakin ja häivyttä. Se vastuu on paljon enemmän.” (Saana)

Sekä ihmis- ja oppimiskäsityksen että aikuiskouluttajuuden arvot vaikuttavat ammatillisuuden ja aikuiskouluttajan toiminnan taustalla. Sosioemotionaaliseen osaamisen liittyvä arvostava, kuunteleva, koulutettavista lähtöinen toiminta on samassa suhteessa organisaation kunnioittavaan ja vastuulliseen ilmapiiriin.

”Eipä meillä siinä mielessä ennakotietoja oo kun opiskelijat ilmottautuu niin kyllä se tuntiopettaja menee vaan sinne ryhmään ja siinä tutustuu. Mutta meillähän on sitten erittäin hyviä opettajia jotka kokevat tän heidän elämäntyönään, tän sektorin nimenomaan. Ja he ovat hyvin taitavia ja pidettyjä sitten...Opiskelijan kohtaamistaito. Se on siis se A ja O”(Vihtori)

Saanan kommentti: *"Jos ei kunnioita (työtä ja ihmisiä), ei työtä ees jaksais tehdä."*

painotti aitoa toisen hyväksymistä, arvostusta koulutettavia kohtaan ja lämpöä. Kunnioituksen molemmat rehtorit nostivat esiin, joka on oppimiskumppanuuden taustalla. Aikuiskouluttajien työ on useimmiten valmennustyyppistä kokonaisuuksien huomiointia tai koulutusmahdollisuuksien luomista ja organisointia (Saana) Tärkeänä tavoitteena on selkeä, konkreettinen, moninäkökulmainen ja rento yhteisöllinen tiedonmuodostus (Saana ja Vihtori) johon oppimiskumppanuus johtaa. Siihen tarvitaan osaamisen ja sosioemotionaalisten taitojen yhdistämistä sekä teorian sitomista tehtävänantoon sekä empaattisen ja vastavuoroisen kuuntelun taitoa:

”Niin me kuunnellaan. Kuunnellaan, dokumentoidaan ja pannaan ne ihmiset keskenään puhumaan niistä. Ja ne tukee toisiaan siellä sitten. Että me ollaan niin kuin väline ja siellä ne sitten keskenään toisistaan oppii.” (Saana)

Toteamus *”Et voi emotionaalisesti liikaa lähtee mukaan.”* (Vihtori) ilmentää sitä haastetta, jota moni oli kokenut koulutettavien tunteiden projisointina ulkoiseen kohteeseen (kouluttajaan tai koulutukseen). Tämä ilmeni pahan olon purkamisena, joka on kouluttajalle tapahtunut ammattiyhdistysliikkeen koulutuksessa Alla esimerkkikertomus, jossa Saana kuvaa omaa tiedostettua toimintaansa:

”Siis se on varmaan siis jos joku tollain hyökkää, se on aivan sellanen oma tyyli, mistä lie oppinu siis sit mä heittäydyn yliasialliseksi et joku muu reagois ehkä muulla tavalla siinä. Ei meillekkään aikasemmin oo kellekään muulle sattunu sitä mut voihan sitä käydä näinkin. Sitten siitäkin toimintastrategia laadittiin ja nyt kaikki tietää, että voi tehdä näinkin ja aattelee vaan että jaaha. On tietenkin kehittynyt ja siksi enempi nyt tajuaa sitä..esimerkiksi jos on luottamusmiehet..jotka ovat hyvin hankalissa paikoissa työpaikoilla monesti. Ymmärtää ja on oppinut tietämään sitä työtä enemmän ja tietää, että se saattaa olla niin paha se työ, että se vaurioittaa. Kun sen hyväksyy ja siitä löytyy se selitys miksi joku ja voihan se olla ettei se oo sitä, mutta se riittää mulle, että mä aattelen et se on selitys” (Saana)

Omaehtoainen reflektio sekä organisaatiossa asioiden jakaminen helpottaa tunnekuorman pitämistä irrallisena. Tämä kyky, hallita omia ja toisten tunteita, on kouluttajalle hyvin arvokas taito. Tilanteesta riippuen voi olla tehokkaampaa auttaa kohtaamaan ja käsittelemään tunteita tai auttaa toinen eroon sen hetkisistä tuntemuksista. Tunteiden hallinnan taito on mittaamattoman arvokas apu koulutettavan ryhmän hallintaan, stressin vähentämiseen, ihmissuhteiden hoitamiseen ja yleiseen elämästä nauttimiseen. Omat ja koulutettavien tunteet hallitsevan kouluttajan on paljon helpompi luoda tehokas ja avoin oppimisilmapiiri sekä minimoida häiriötekijät keskustelleessaan ja rakentaessaan tietoa yhdessä koulutettavien kanssa.

”Tää vapaasivistystyö on varsin aikuismaista ja täällä on aika vähän mitään ongelmia, kun taas tällaisessa koulumaailmassa on ongelmia enemmän. Sitten niiden tilanteiden hoito, sanotaan tällaisen minä mä keksin siinä työssä jonkun henkilön sivuraiteille johtaminen kun hän soittaa vaikka vähän tuohtuneena rehtorille. Sitten niin kuin jutella siinä vähän mukavia ja saada niinkun tavallaan se alkuperäinen asia häivytettyä ja unohdettua ja puhua ihan asian vierestä, rauhoittaa

tää ihminen ja sitten niin että kun se puhelu loppuu, niin se on hyvällä tuulella ja ajattelee että olipas mukavaa. Että tää on sellanen ovela juttu minkä oppi sillain (Vihtori)

”Pitää olla niin sanotusti sopivasti huono muisti, niin sanottu ”Sorsa” -asenne”(Vihtori)

tarkoitti kouluttajan kertomana sitä, että ei pidä jäädä märehtimään tunnekuormaa. Rakentavan palautteen merkitystä reflektiiviseen ja sosioemotionaaliseen kehityksen kannalta pidettiin kertomuksissa merkityksellisenä koulutusten ja kouluttajuuden kehittymisen kannalta. Tällainen palaute oli asiakeskeistä, ei henkilökohtaista.

Henkilökohtaiset ominaisuuksien merkitys osana sosioemotionaalisen kouluttajuutta korostui Vihtorin kertomuksessa;

Jos mä ajattelen, että vailla mitään koulutusta kun mä luiskahdin opettajan hommiin, niin ihan hyvinhän se suju vaikka ei ollut mitään auskultointeja. Tästä voisi päätellä, että enemmänkin se on osa persoonaa. Toki en halua väheksyä opetuksen merkitystä ja kokemuksen merkitystä. Mutta jos ei nää tämmöset kvalifikaatiot ois osa persoonaa niin mää en oikein usko että niitä ei voi kauheesti oppiakaan. Että jos on hirveen epäsosiaalinen ja introvertti niin ehkä tää ei oo ihan oikee uravalinta silloin.”(Vihtori)

Huumorin merkitys korostui erityisesti tässä Saanan kertomuksessa

”Ihmiset tykkää mun huumorintajusta, ne aina sanoo opettajalla oli kiva huumorintaju. Se on aika tämmönen pikainen, kun jotakin tapahtuu, aika rohkee, että en aattele ettenkö voisi heittää. Yhen kerran on käynyt niin, että sano että miten sä kouluttajana saatoit mulle näin sanoo. Niin sit mä sanoin sille vaan. Siinäkin oli iso ryhmä varmaan noin nelkyt ihmistä niin. Mä laskin sen päälle, että oot teollisuustoimihenkilö, mies ja tuota oot ollut vuosikausia luottamusmiestehtävissä että oot kokenut, että sua ei hetkauta tuommonen. Sit se sano että ei niin mä vaan aattelin että miten sä uskalsit sanoo.” (Saana)

Kouluttajat käyttivät persoonaa ja persoonallisia taitoja työssään. Reflektiivisyys ja henkilökohtaiset vahvuudet suhteessa omaan opettajuuteen ja työympäristöön on oman osaamisen tunnistamista. Haastatteluissa molemmat rehtorit peilasivat toimintaansa sekä teoriaa korostaen että ihmisläheisesti, kun kysyin mihin kouluttajuutesi perustuu. Laaja-alainen pedagoginen osaaminen oli merkittävää molemmille, mutta osaamisen taustalla olevat arvot ja käytännöt painottuivat hieman erilaila. Vihtori korosti persoonan merkitystä, kun Saana taas painotti osaamista enemmän

teoriaan ja pedagogisiin arvoihin tukeutuen, korostaen työn ja työyhteisön yhteistoiminnan merkityksellisyyttä, kuten tästä haastattelusta ilmenee:

”Ei se persoona oo kun me kouluttajat ollaan ihan erilaisia persoonia. persoona ei ratkase. Mutta se oppimiskäsitys ja se suhtautuminen ihmisiin on meillä samanlainen. Siis sellanen humanistinen ihmiskäsitys että ne kaikki on hyviä ja kaikki tekee merkittävää ay toimintaa ja me ollaan vaan nyt ohjaamassa jotakin prosessia jota ne käyvät keskenänsä ja se on meillä opittua.

Se että se on merkityksellistä, kokee että tää on merkityksellistä työtä, arvostaa ay toimintaa noita ihmisiä ketä tuolla kentällä on. Niin siitä tulee vaan älyttömästi virtaa. Sit ne on kaikki kauheen tyytyväisiä, että Kajaaniin joku tulee kouluttaan. Ei yhtään harmita että on istunut lentokoneessa, lentokentällä ja reissannu. Se ihmisten semmonen tyytyväisyys ja merkityksellinen työ ovat varmaan se kaikista tärkeintä. Mutta kyllä me myöskin puretaan näitä juttuja” (Saana)

Kun kerätään kokemusperäinen tieto ja liitetään se teoreettiseen tietoon, pystytään varautumaan haasteisiin ja kehittämään sekä omaa että organisaation osaamista. Kertomukset lisäävät keskustelua ja antavat esimerkkejä tiedon ja osaamisen hallintaan. Näin kertomusten keruu aikuiskouluttajan työstä on keino jakaa osaamista ammatin sosioemotionaalisista aspekteista. Kasvatuksellinen taustasitoumus jäsentää asiantuntijan toiminnan tiedollista perustaa, oppimis- ja ihmiskäsitystä, jota voidaan kutsua pedagogiseksi reflektioksi. Alan ammattikäytänteiden hallinta liittyy asiantuntijan toiminnan taidolliseen perustaan, jota nimitetään ammatilliseksi reflektioksi. Vahva ammatillinen identiteetti saa opettajan ajattelemaan, että hän tietää voimavaransa, vahvuutensa ja rajoituksensa (Laine, 2004).

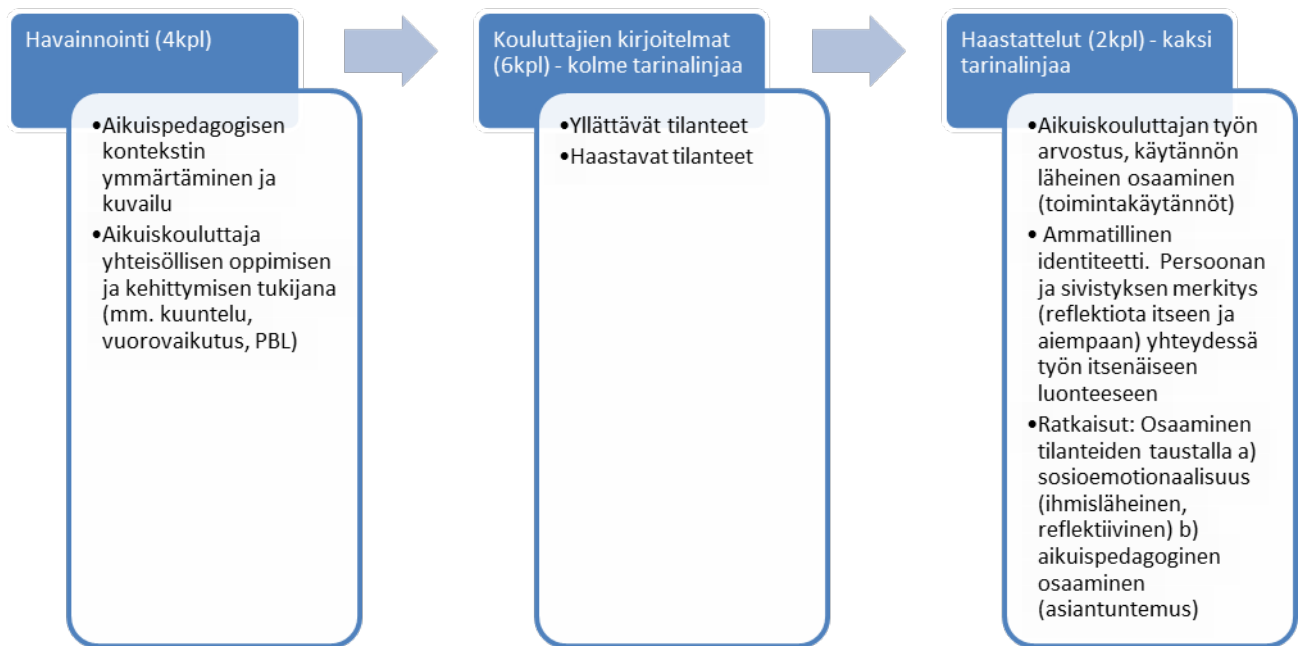
Ammatillisen identiteetin Heikkisen (2002, 284–285) jaoteltu käsitepari, jossa ammatti-identiteetti jaetaan persoonalliseen ja kollektiiviseen identiteettiin. Ammatillisen identiteetin persoonallinen tai kollektiivinen luonne korostui rehtorien kertomuksissa hieman eri tavoin. Toinen rehtori totesi, että "Avaintaidot ovat osa persoonaa, kun työ on itsenäistä" (Vihtori). Kun taas toinen rehtori painotti, että kollektiivinen identiteetti on ohjaajan rooli osa työyhteisöä ja tukiverkostoa: "Organisaatio on kehittänyt, melkein rakentanut mun osaamisen" (Jaana). Molempien puheessa ammatillisuus kiinteä osa omaa henkilökohtaista pedagogista näkemystään. Täydennyskoulutusta arvostetaan ja tarvitaan esimerkiksi ryhmädynamiikan ymmärtämiseen välineitä, halu myös sivistää itseä lisää ja oppia uusia asioita – se pitää virkeänä ja laajentaa osaamista.

"Sivistys on arvokasta...Toki siitä on hyötyä (työpaikanvaihdosta) ja ihmisten kanssa kanssakäyminen ja opettaminenkin...Se on kuitenkin aika samanlaista riippumatta siitä minkä ikäisiä ne on. Kyllä siinä ne samat lainalaisuudet toimii. Näkisin siinä tällöinen lähimmäisen rakkaus, empatia, aito toisen hyväksyminen, arvostaminen, huumori, lämpö. Tän tyyppiset asiat, kyllä se näillä toimii ooppa sä missä hyvänsä. Eihän tää sinänsä oo vaikeeta jos tästä ei tee vaikeeta"
(Vihtori)

Haastattelujen analyysi antoi vastauksia ammatillisen identiteetin, ryhmädynamiikan ymmärryksen, aikuiskouluttajan työn arvostuksen ja sivistyksen merkityksestä ja antoisuudesta. Taustalla vaikuttivat muun muassa työkokemuksen, persoonan ja organisaation merkitys ammatillisen identiteetin rakentumiselle. Kertoessaan omista kouluttajakokemuksistaan aikuiskouluttajat kertovat samalla tarinaa itsestään ja oman ammatillisuutensa kehittymisestä. Haastatteluissa rehtorit kokivat aikuiskouluttajan sosioemotionaalisiin taitoihin liittyvän ihmiskäsityksen, vuorovaikutuksen ja itsereflektion merkityksen selkeästi osaksi ammatillista identiteettiä. Nämä tekijät ovat yhteydessä sekä aikuiskouluttajan persoonaan sekä työkokemukseen.

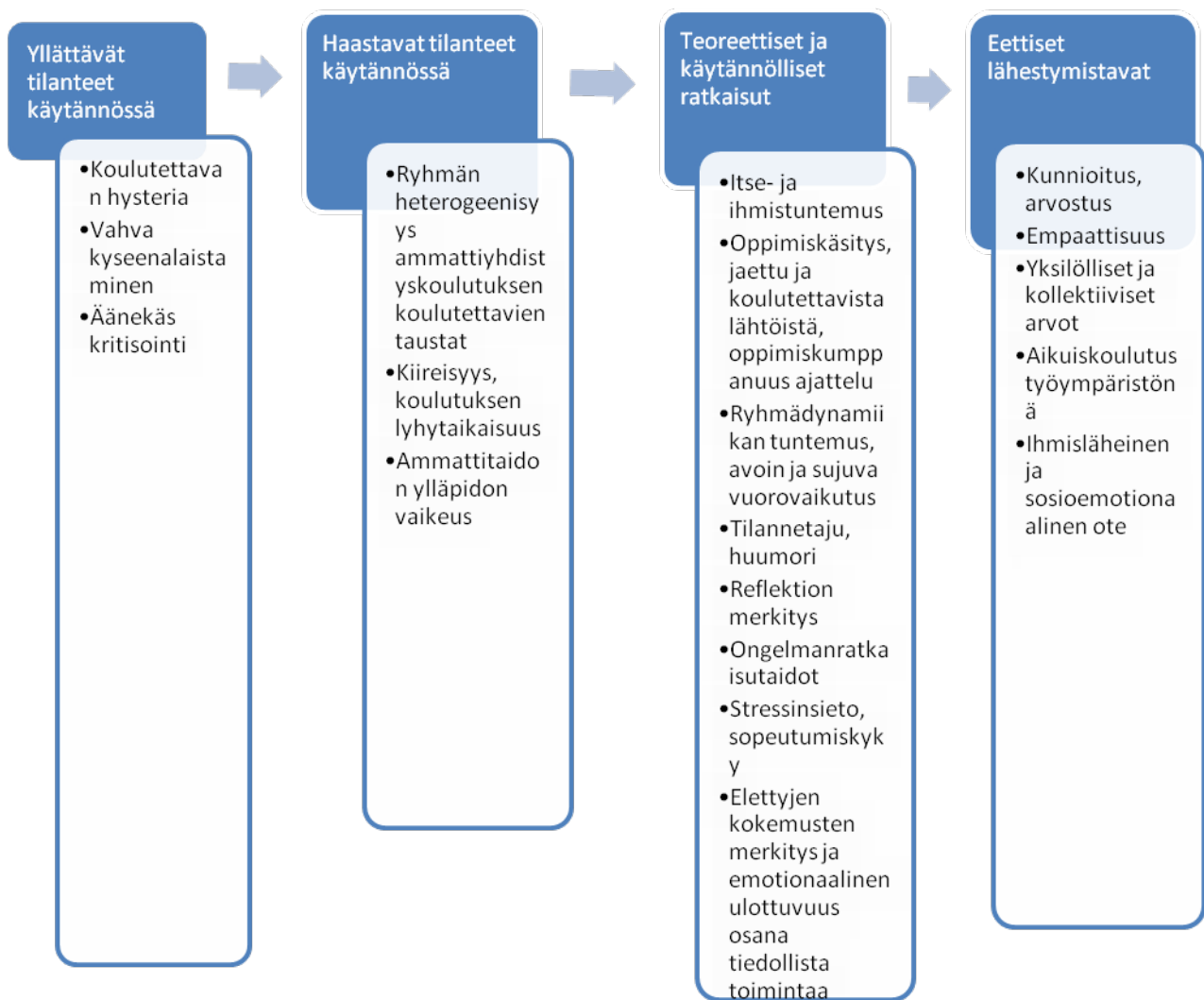
Ammatillisen identiteetin persoonallinen tai kollektiivinen luonne korostui haastattelukertomuksissa hieman eri tavoin. Haastatteluissa persoonan ja organisaation merkitys ja niiden huomioiminen osana ammatillisuutta kuitenkin painottuivat toinen persoonaa korostaen ja toinen organisaation merkitystä korostaen. Ammatillista osaamista rakentaa työn luonne, joka koettiin sekä antoisaksi mutta välillä myös haastavaksi. Työelämän nopeat muutokset vaikuttavat aikuiskouluttajan työnkuvaan. Työn itsenäisyys ja projektiluonteisuus muokkaavat aikuiskouluttajan ammatilliseen identiteettiin sosioemotionaalisestikin tärkeitä taitoja, kuten sopeutuvuutta, stressinsietoa ja ongelmanratkaisua. Näiden taitojen avulla kouluttajuus luonnistuu onnistuneesti ja ammatissa kehittyy.

Alla on kuvio 4, jossa on jaoteltu pelkistetysti tutkimusmenetelmät ja jäsennelty aineisto valitun teoriaviitekehyksen avulla.



Kuvio 4 Tutkimusmenetelmien ja tarinalinjojen muodostuminen pelkistetysti

Sosioemotionaalisia taitoja tarvitaan osaamiseen tilanteiden taustalla, joiden kautta kouluttajat kuvailivat ammatillisidentiteettisiä lähestymistapoja toimintansa taustalla. Alla taulukko kirjoitelmien ja haastatteluiden pohjalta tarinalinjatusta analyysin vaiheesta, josta jatkoin analyysin jaottelua edelleen.



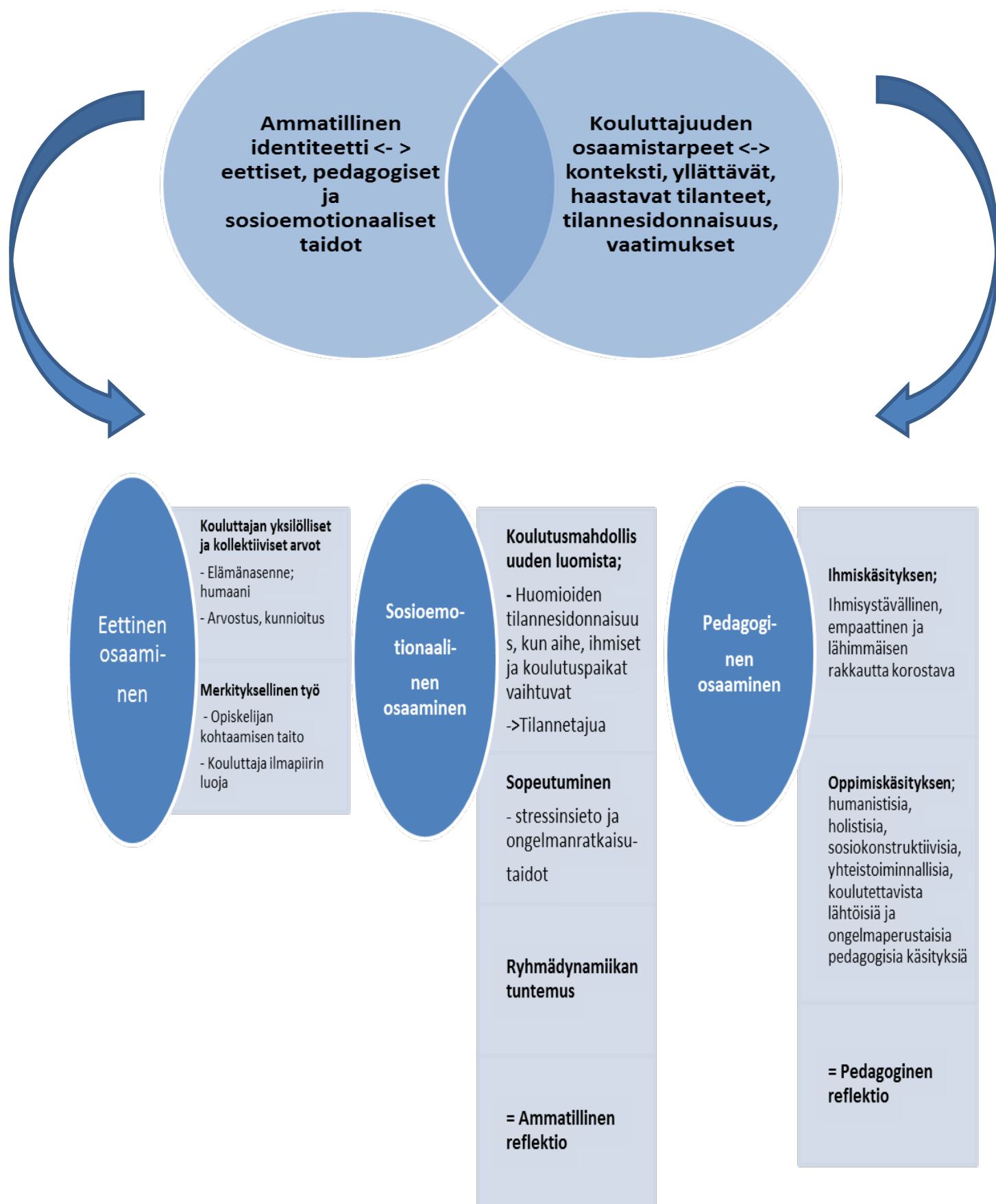
Kuvio 5 Tarinalinjojen muodostuminen pelkistetysti

Analyysin teemojen jaottelun pohjalta jatkoin analyysiä muodostamalla luokittelun sosioemotionaaliseen, pedagogiseen ja eettiseen osaamisalueisiin.

5 Kouluttajan osaamiskuvaus ja osaamisen kehittämisprosessi

5.1 Kouluttajan osaamiskuvaus

Koulutuksissa havainnoimani suhtautumisen ja vuorovaikutuksen, kirjoitelmissa esiintyneiden yllättävien ja haastavien tilanteiden ja haastatteluissa kuvailtujen lähestymistapojen pohjalta muodostin osaamiskuvauksen. Jaan osaamiskuvauksessa aineistonanalyysistä kummunneet ammatillisen identiteetin ja kasvatukselliset taustasitoumukset edelleen eettiseen, sosioemotionaaliseen ja pedagogiseen osaamiseen (Taulukko 5), joita tarvitaan osaamiseen tilanteiden taustalla. Jaottelun - sosioemotionaalinen, pedagoginen ja eettinen osaamisen - kautta kouluttajat kuvailivat ammatillisidentiteettisiä lähestymistapoja toimintansa taustalla. Reflektion, itse- ja ihmistuntemuksen merkitys osaamisen taustalla korostui erityisesti sosioemotionaalisisessa ja pedagogisessa osaamisalueessa. Alla kuvio 5, jossa on kuvattu analyysin rakentumista.



Kuvio 6 Analyysin rakentuminen: teoria, tilanteet, lähestymistavat ja osaamiskuvaus

5.1.1 Eettinen osaaminen

Eettinen osaaminen ilmeni työn ja ihmisten arvostuksena, empaattisena otteena, aitona toisen kohtaamisena, vuorovaikutuksena, ihmistuntemuksen hyödyntämisenä huomioimalla ryhmien ja yksilöiden erilaisuus. Eettiset sitoumukset näkyivät kouluttajien työssä ja osaamisessa taustalla tiedostettuina käsityksinä. Eettinen ote määrittää millä tavoin kouluttaja työskentelee ihmisten parissa.

5.1.2 Sosioemotionaalinen osaaminen

Alan ammattikäytänteiden hallinta liittyy aikuiskouluttajan toiminnan taidolliseen perustaan. Ammatillinen reflektio ja ryhmädynamiikan tuntemus helpottavat vuorovaikutustilanteita, kun arviointia ja ajattelua toteutetaan rakentavasti ja omatoimisesti, tavoitteena kriittisyys ja selkeyden hankkiminen pedagogiikkaan. Sosioemotionaalinen ote kouluttajan osaamisessa ilmeni tarinalinjoissa tilanneherkkyyden, ihmisläheisyyden, reflektiivisyyden, stressinsiedon, tunteiden hallinnan, kuuntelun ja huumorin keinoin.

Ammatillinen reflektio ja sosioemotionaaliset taidot ovat kokemusten merkitysten ja emotionaalisen ulottuvuuden huomioimista osana tiedollista toimintaa, jolloin ammattikäytänteiden hallinta on koulutusmahdollisuuden luomista. Tilannetaju auttaa huomioimaan tilannesidonnaisuuden koulutuksissa, kun aihe, ihmiset ja koulutuspaikat vaihtuvat. Aikuiskouluttajan työ on useimmiten myös itsenäistä, aikuismaista ja projektiluontoista. Tilannetaju ja koulutusmahdollisuuksien luonti vaatii kouluttajilta sopeutumista. Sopeutumiseen ja työn luonteeseen liittyy stressinsieto ja ongelmanratkaisutaidot, jotka melkein kaikki tutkittavat mainitsivat kertomuksissaan.

5.1.3 Pedagoginen osaaminen

Pedagoginen reflektio jäsensi toiminnan tiedollista perustaa. Pedagoginen reflektio sisältää oppimis- ja ihmiskäsityksen. Aikuiskouluttajat esittivät humanistisia, holistisia, sosiokonstruktiivisia, yhteistoiminnallisia, koulutettavista lähtöisiä ja ongelmaperustaisia pedagogisia käsityksiä. Ihmisystävällinen, empaattinen ja lähimmäisen rakkautta korostava ihmiskäsitys jäsensi aikuiskouluttajien kertomuksia.

Pedagoginen ote kouluttajan osaamisessa ilmeni tarinalinjoissa asiantuntemuksena, itseymmärryksen ja reflektion merkitystä korostaen, lisäksi valmiutena sopeutua uudennlaisiin

ympäristöihin, joustavuutena, ongelmanratkaisukeskeisyytenä, oppimiskumppanuutena sekä ilmapiirinluojan roolin tiedostamisena.

5.2. Sosioemotionaalisten taitojen osaamisen tunnistaminen -kehittymisprosessi

Ojanen (2000, 26-30) toteaa, että yksilön henkinen kasvu ja siitä johtuva toimintatavan muuttuminen tapahtuu reflektion ja tiedostamisen kautta. Kehittymisprosessi etenee ohjauksen avulla tiedostamiseen, ymmärtämiseen ja sen kautta muutokseen. Ohjaaja voi edistää ohjattavan ajattelun kehittymistä pohtivaan suuntaan tukemalla ohjattavia löytämään itsensä ja oman opiskelu- ja oppimistyylinsä, eli tulemaan tietoiseksi omista emotionaalisista uskomuksista, ja toisaalta luomalla onnistuneet oppimisen puitteet.

Sovellan (ks. Mentowski 2000; Kyrönlahti 2005) oppimissyklinäkemystä kouluttajien sosioemotionaalisten taitojen tiedostamiseen ja hyödyntämiseen osana kouluttajuutta ja ammatillista identiteettiä. Ammatillista kehittymistä voidaan Kyrönlahden kuvaamana ilmentää oppimissykleillä, jotka liittyvät ammatilliseen kasvuun ja edistävät myös yksilöllistä kasvua. Tämä mahdollistaa ammatillisen osaamisen arvioinnin, kehittämisen ja täydennyskoulutuksen suunnittelun.

Tässä tutkimuksessa keskitytään enemminkin yksilökeskeiseen tarkasteluun, mutta tässä tutkimuksen analyysivaiheessa oppimissyklinäkemystä sovelletaan tuloksiin yleisemmällä tasolla.

Ammatillisen osaamisen kehittämiseen sitoutuminen

Mitä minä osaan ja kuinka sovellan sosioemotionaalista osaamista? Arvioidessaan omaa osaamistaan kouluttaja tai tuntiopettaja käyttää tasoja: tietää ja ymmärtää sosioemotionaalisten taitojen merkityksen, soveltaa, analysoi ja kehittää sosioemotionaalisia taitoja. Kouluttajien kertomuksissa tunnustettiin esimerkiksi eettisellä tasolla; arvostus, aito toisen kohtaaminen, ihmistuntemus, vuorovaikutus, empatia, stressinsieto, joustavuus, jotka ovat merkittäviä sosioemotionaalisia tekijöitä kouluttajuudessa.

Ammatillisen osaamisen soveltaminen

Soveltamista pohditaan esimerkiksi siten, että mitä osaan tehdä eri ympäristöissä? Kuinka voin parantaa suoritustani? Kouluttaja rakentaa uutta tietotaitoa entisen päälle, ja näin ammatillinen osaaminen laajenee, syvenee ja uudistuu. Kertomuksissa soveltaminen ilmeni kouluttajilla reflektiona, valmiutena sopeutua uudennlaisiin ympäristöihin, tilanneherkkyytenä, kuuntelun ja

huumorin tärkeenä, stressinsietona, ongelmanratkaisuna, ilmapiirinluoja roolina ja oppimiskumppanuutena

Ammatillisen osaamisen arviointi

Arvioimalla kuka minä olen ja millaiseksi minun pitäisi tulla? Kouluttaja voi pyytää palautetta osaamisestaan ja sosioemotionaalisista taidoistaan esimiehiltä, kollegoilta, asiakkailta ja muilta mahdollisilta tahoilta. Palautteiden pohdiskelu mahdollistaa osaamisen kehittymisen.

Kouluttajat ja rehtorit arvioivat osaamistaan reflektion, asiantuntemuksen ja itseymmärryksen kautta.

Osaamisen tunnistamisen oppimissyklinäkemystä voi hyödyntää kouluttajien sosioemotionaalisen, eettisen ja pedagogisen osaamisen tasojen arvioinnissa, kuten kehityskeskusteluissa, johtamistyön tukena, perehdytyksessä tai palkkauksen kehittämisessä. Näin taustasitoumusten ja ammattiosaamisen merkitys tulee tiedostetummaksi. Osaamisen tunnistamisen tasoissa ja soveltamisessa ja arvioinnissa on varmasti eroja. Olisi mielenkiintoista verrata osaamisen tunnistamista ja osaamisvaatimuksia jatkotutkimuksissa.

Osaamiskuvaus vastaa tutkimusongelmaan millä tavoin sosioemotionaalista taitoja käytetään. Osaamiskuvauksella perustelen myös, mikä merkitys taidoilla on ammatillisen identiteetin tiedostamisen osana. Osaamiskuvaus kuvaa kouluttajien ja rehtoreiden kertomuksellisia tulkintoja kaikesta kootusta empiriasta.

6 Pohdintaa

Pohdintaluvussa keskityn pohdinnan ja luotettavuuden näkökulmasta tekemieni valintojen tarkempaan arviointiin. Tutkimuksen tavoitteena on auttaa kouluttajia tiedostamaan paremmin sosioemotionaalisten taitojen merkitystä sekä mihin taitoja tarvitaan ja millä tavoin sosioemotionaalisia taitoja voi käyttää tai hyödyntää osana aikuiskouluttajuuden kontekstia, ammatissa kehittymistä. Tutkimuksessani peilataan sosioemotionaalista näkökulmaa osana aikuiskouluttajuutta ammatillisiin arvoihin ja identiteettiin. Näiden kouluttajuuteen vaikuttavien seikkojen tunnistaminen edistää kouluttajien työhyvinvointia.

Kouluttajat kohtaavat työssään jatkuvasti useita vuorovaikutustilanteita, jotka osaltaan säätelevät myös pedagogista toimintaa. Tutkimuksessa kuvattiin aikuiskouluttajien kertomusten avulla sosioemotionaalisten taitojen merkitystä opetuskäyttöön liittyvissä vaihtelevissa käytänteissä ja ratkaisuissa. Tutkimukseni nostaa esiin muun muassa itsereflektion välineitä kouluttajille ja lisää ymmärrystä siitä, miten kouluttajat voivat käyttää tarinoita kouluttajan ammattikuvan hahmottamisen muotona. Sosioemotionaalisten taitojen tiedostaminen auttaa tuomaan vuorovaikutus- ja tunnetaitoja koulutuksiin ja koulutettavien tietoon.

Jatkan pohdintaa ymmärrykseni ja tutkimuksen taustaan liittyvistä tarkasteluista. Tämän jälkeen siirryn tutkimuskysymysten ja tulosten tarkasteluun. Tämän tutkimuksen tutkimustuloksia peilataan aikaisempiin tutkimustuloksiin ja käsitteisiin. Näkökulmina ovat tutkimuskysymykset eli;

Mikä merkitys sosioemotionaalisilla taidoilla on aikuiskouluttajan ammatillisen identiteetin osana?

Mihin sosioemotionaalisia taitoja tarvitaan aikuiskouluttajan työssä ja millä tavoin taitoja käytetään?

Pohdin lopuksi myös tutkittavanani olleen joukon sekä tutkimusmenetelmien soveltuvuuden näkökulmaa ja aineiston luotettavuuden näkökulmaa.

Taustaa

Tutkimukseni viitekehyksen tausta-ajatuksena on, että työn teettäminen ja työntekijän asema on muuttunut. Työtä teetetään tarpeen mukaan, esimerkiksi määrä- ja osa-aikaisuus on arkipäivää. Tähän muutokseen liittyy jouston lisääntyminen ja turvallisuuden tunteen väheneminen työelämässä. Samalla työntekijöiden osaamisvaatimukset kasvavat. Substanssiosaamisen rinnalla tarvitaan sosioemotionaalista osaamista. Muodollisen koulutuksen lisäksi korostuvat vuorovaikutustaidot ja sosiaaliset kyvyt, lisäksi vaaditaan sopeutumista ja muutoshalukkuutta. Erilaisten työn tekemisen tapojen yhdistäminen, freelancer, vuokratyöntekijä, yrittäjä vaatii uusia taitovaatimuksia. Erityisesti tutkimukseen kuuluneet kouluttajat ja tuntiopettajat toimivat tiuhaan vaihtuvien ryhmien kanssa ja tämä vaatii erityisiä taitoja.

Olen halunnut tutkimuksessani painottaa sosioemotionaalisten taitojen merkitystä työelämätaidoina, jotka ovat osa niin sanottua generalistista osaamista. Työntekijöiden osaaminen, organisaatioiden lähtökohdat ja työelämän tarpeet tulisi tiedostetummin yhtenäistää. Tämä vaatii työelämätaidoista pohdintaa ja keskustelua. Kouluttajan ammattilaisten on kyettävä tarkastelemaan yhteisöjään ja itseään kriittisesti reflektoiden. Tutkielma on sosioemotionaalisen kouluttajuuden tutkimus ja siinä tarkastellaan sosioemotionaalisuuden merkitystä ilmiönä.

6.1 Tutkimuskysymykset ja tulokset

Tässä luvussa näkökulmana ovat tutkimuskysymykset eli se, mikä merkitys sosioemotionaalisilla taidoilla on ammatillisen identiteetin osana tähän tutkimukseen osallistuvien kouluttajien ja rehtoreiden kertomana ja mihin sosioemotionaalisia taitoja tarvitaan. Lisäksi tarkastellaan millä tavoin taitoja käytetään.

Lähestyin tutkimuskysymyksiäni peilaamalla kouluttajien osaamista, koulutustilanteita ja lähestymistapoja ammatillisen identiteetin ja sosioemotionaalisten taitojen kertomusten ja merkitysten kautta. Tutkimustulosteni rakentuminen muodostui kolmen tarinalinjan pohjalle: haastavat tilanteet, yllättävät tilanteet sekä lähestymistavat tilanteiden taustalla. Näistä tarinalinjoista muodostin kolmiosaisen osaamisjaottelun: sosioemotionaalinen, pedagoginen ja eettinen osaaminen. Lisäksi jatkoin analysoimista tekemällä tilannetarinoiden ja lähestymistapojen pohjalta yhteenvedon: sosioemotionaalisten taitojen osaamisen tunnistamisen – kehittymisprosessista. Pyrin saamaan tuloksia tällä tavoin käytännönläheisemmäksi.

Ensimmäiseen tutkimuskysymyksen sosioemotionaalisten taitojen merkityksestä aikuiskouluttajan ammatilliseen identiteettiin johtopäätös on, että sosioemotionaalisuuteen ja ammatillisen identiteettiin kytkeytyi tuloksissa reflektiivisyyden merkitys korostetusti. Seitsemässä kertomuksessa mainittiin reflektion merkitys osana kouluttajuutta. Kertomuksissa peilattiin sosiaalisia tai emotionaalisia tilanteita tai osaamisen kehittymistä. Omien vahvuuksien ja persoonallisuuden piirteiden tunnistaminen vaatii kouluttajalta oman itsensä ja työskentelynsä reflektointia, jota kouluttajan työssä tarvitaan kehittyäkseen. Reflektion avulla kouluttaja tunnistaa omat oppimis- ja kasvatuskäsityksensä, sekä seuraa omaa ammatillista kasvuaan ja edistymistään, tunnistaakseen ja kehittääkseen osaamistaan.

Kasvatuksellinen taustasitoumus jäsentää asiantuntijan toiminnan tiedollista perustaa, oppimis- ja ihmiskäsitystä, jota voidaan kutsua pedagogiseksi reflektioksi. Alan ammattikäytänteiden hallinta liittyy asiantuntijan toiminnan taidolliseen perustaan, jota nimitetään ammatilliseksi reflektioksi. Vahva ammatillinen identiteetti saa opettajan ajattelemaan, että hän tietää voimavaransa, vahvuutensa ja rajoituksensa (Laine, 2004).

Reflektion yhteyteen liittyviä seikkoja, niin sanottuja itsereflektion välineitä, mainittiin tarinalinjojen kertomuksissa useita, kuten rakentava ja omatoiminen ajattelu, vuorovaikutus ja yleensäkin itse- ja ihmistuntemus osana kouluttajuutta ja koulutuksia. Myös palautteen kerääminen ja antaminen, oman toiminnan tiedostaminen, pohtiminen ja kehittäminen osoittivat reflektiivisyyttä kouluttajilta ja rehtoreilta.

Kouluttajien ja rehtoreiden omakohtainen reflektio sekä organisaatiotasolla asioiden jakaminen helpottivat tunnekuorman pitämistä irrallisena. Kyky hallita omia ja toisten tunteita, on kouluttajalle hyvin arvokas taito. Tunteiden hallinta ja reflektiivisyys ovat hyviä keinoja koulutettavan ryhmän hallintaan, stressin vähentämiseen sekä ihmissuhteiden hoitamiseen.

Ensimmäinen tutkimuskysymys, sosioemotionaalisten taitojen merkitys ammatillisen identiteetin osana, on yhteydessä myös työssä kehittymiseen ja jaksamiseen. Sosioemotionaalisuuden ja ammatillisen identiteetin yhteys ilmeni myös näkemyksessä, kun tuntee itsensä ja kiinnostuksen kohteensa, osaa tarttua juuri niihin mahdollisuuksiin, jotka persoonalle sopivat. Aikuiskouluttajan sosioemotionaalisuus liittyy kouluttamistaitoihin eli siihen, että taitoja osataan käyttää osana osaamista, osaamisen kehittymistä ja osaamisvaatimuksia hyödyntäen. Näin hallinnan tunne lisääntyy ja jaksaa työssä ja elämässä paremmin.

Isokorpi (2003) on painottanut, että tunnetaitojen suotuisaan kehittämiseen tarvitaan itsereflektiivisyyttä ja aikaa. On tutkittu, että sosioemotionaalisten taitojen kehittyminen elinikäisenä oppimisena opettajan työssä auttaa opettajia viihtymään ammatissaan sekä parantamaan valmiuttaan toimia erilaissa opetus- ja vuorovaikutustilanteissa. (Justice & Espinoza, 2007.) Tämän tutkimuksen johtopäätökset ovat samoilla linjoilla, työssä jaksaminen ja työssä kehittyminen vaatii substanssi- ja sosioemotionaalista osaamista, reflektiota ja osaamisen kokonaisvaltaista tiedostamista ja hyödyntämistä osaamisen kehittämisessä. Tarinalinjojen kertomuksissa todettiin sopeutumiskyvyn ja stressinsiedon olevan tärkeitä taitoja, jotka liittyvät muun muassa työssä jaksamiseen. Sosioemotionaalisten taitojen merkitys on merkittävä osaamisen tunnistamisen, ammatillisen kehittymisen ja työssä jaksamisen kannalta.

Toinen tutkimusongelma oli käytännönläheisempi; mihin sosioemotionaalisia taitoja tarvitaan aikuiskouluttajan työssä. Erityisesti kirjoitelmista sain vastauksia toiseen tutkimusongelmaan. Sosioemotionaalisia taitoja tarvitaan kouluttajan työssä vastaamaan esimerkiksi vaihtuviin koulutustilanteisiin ja ihmisten reagointiin. Sosioemotionaalisten taitojen tarve aikuiskouluttajan työn taustalla tuli esiin lähestymistapoina ja osaamisena haastavissa ja yllättävissä tilanteissa. Esimerkiksi ryhmädynamiikan ja ryhmien erilaisuuden tunnistaminen, ongelmanratkaisu, opiskelijan kohtaamisen taito ja ilmapiirin luonti vaatii kouluttajilta sosioemotionaalisten seikkojen tunnistamista osana kouluttajuutta.

Tarinalinjojen kertomuksissa kouluttajat kuvailivat sekä koulutettavan ryhmän, että omia tunnetilojaan. Sosioemotionaalisuuden huomioinnin myötä koulutuksissa tiedostetaan, että tunteet voivat tarttua. Tunteet ovat oppimisen suuri voimavara, toisaalta ne voivat olla oppimisen esteikin. Suunniteltu koulutuskokonaisuus on vietävä läpi vaikka haasteita voi esiintyä. Kouluttajilta vaaditaan jopa emotionaalisia ja esteettisiä taitoja, jotta toteutuu palvelujen laatu asiakkaiden ja työnantajien edellyttämällä tavalla (Parviainen 2011). Tulosten valossa sosioemotionaalisuutta tarvitaan lähestymistapoina ja osaamisena kouluttajuuden haastavissa ja yllättävissä tilanteissa. Kun kouluttaja tuntee itsensä, tiedostaa ryhmädynamiikan ja tunteet työvälineinä, tilanteisiin reagointi ja kokonaisvaltainen hallinta paranevat. Sosioemotionaalisia taitoja tarvitaan, jotta osaa tiedostaa omat ja ryhmän tunteet ja osaa käyttämään niitä rakentavasti koulutukseen liittyvän vuorovaikutuksen ja motivoinnin tukena.

Lisäksi tarkastelussa oli toisessa tutkimusongelmassa; millä tavoin taitoja käytetään. Keskeinen johtopäätös on, että taitoja käytetään kouluttajan toiminnan ja osaamisen taustalla. Sosioemotionaalisina tapoina mainittiin kertomuksissa muun muassa avoin vuorovaikutus, koulutusten luova organisointi, moninäkökulmainen ohjaus, vastuun jakaminen, oppimiskumppanuusajattelu, aiempien koulutuskokemusten hyödyntäminen, osallistaminen ja tiedon avoin jakaminen sekä toisten tukeminen. Sosioemotionaaliset taidot on työväline, jonka avulla kouluttaja sitoutuu ja sopeutuu työhönsä ja eri tilanteiden vaatimuksiin.

Osaamiskuvaus -luku vastasi myös tutkimusongelmaan; millä tavoin sosioemotionaalista taitoja käytetään. Osaamiskuvauksella perustelin myös, mikä merkitys taidoilla on ammatillisen identiteetin tiedostamisen osana. Osaamiskuvaus kuvaa kouluttajien ja rehtoreiden kertomuksellisia tulkintoja kaikesta kootusta empiriasta ja tekee yhteenvetoa tarinalinjoista. Kirjoitelmien ja haastattelujen pohjalta kootut osat olivat eettinen, sosioemotionaalinen ja pedagoginen osaaminen. Eettinen osaaminen ilmeni muun muassa työn ja ihmisten arvostuksena ja eettiset sitoumukset näkyivät kouluttajien työssä ja osaamisessa taustalla tiedostettuina käsityksinä. Sosioemotionaalinen ote kouluttajan osaamisessa ilmeni tarinalinjoissa muun muassa tilanneherkkyyden, ihmissläheisyyden, reflektiivisyyden, stressinsiedon, tunteiden hallinnan, kuuntelun ja huumorin keinoin. Pedagoginen kouluttajan osaamisessa ilmeni pedagogisena reflektiona. Pedagoginen reflektioon sisällytin oppimis- ja ihmiskäsityksen. Aikuiskouluttajat esittivät humanistisia, holistisia, sosiokonstruktiivisia, yhteistoiminnallisia, koulutettavista lähtöisiä ja ongelma-perustaisia pedagogisia käsityksiä.

Käsittelin Kyrönlahden (2005) esittämää oppimissyklinäkemystä kouluttajien sosioemotionaalisten taitojen tunnistamiseen ja hyödyntämiseen liittyen, kytkeytyen samalla osaksi ammatillista identiteettiä. Analyysin oppimissyklinäkemyksen merkitys liittyi osaamisprosessiin, jossa tunnistetaan sosioemotionaalisten taitojen tiedostamisen näkökulma ammattiosaamisen osana.

Tietäminen tarkoittaa osaamisalueiden asioiden muistamista ja mieleen palauttamista. Ymmärtäminen edellyttää asioiden välisten yhteyksien hahmottamista ja merkityksen ymmärtämistä. Soveltaminen edellyttää tietojen muuttumista taidoiksi ja käytännön toiminnaksi. Analysoiminen tarkoittaa osaamisalueiden erittelyä ja yhdistämistä uudennlaisiksi kokonaisuuksiksi. Kehittäminen kuvaa jatkuvaa asioiden kriittistä arviointia ja tutkittuun näyttöön perustuvaan tietoon pohjautuvaa uudenlaista tekemistä. (Kyrönlahti 2005, Mentowski 2000.)

Kouluttajat käsittelivät kertomuksissaan sosioemotionaalisuuden merkityksiä osittain osaamisprosessin mukaisesti. Tietämisen, ymmärtämisen, soveltamisen, analysoimisen ja kehittymisen avulla saadaan keinoja millä tavoin sosioemotionaalisia taitoja hyödynnetään osana kouluttajuutta. Prosessia voi hyödyntää yleisemminkin osana sosioemotionaalisten taitojen osaamisen tunnistamisessa.

6.2 Teoria

Sosioemotionaalisuus kouluttajan työssä

Sosioemotionaalinen kompetenssi on kykyä ymmärtää sosiaalisia tilanteita, tulkita sosiaalisia tilanteita, toimia tarkoituksenmukaisesti monenlaisissa tilanteissa ja hallita tunnereaktioitaan niissä (Lappalainen ym. 2008). Viimeaikaiset tutkimukset ovat osoittaneet, että tunteet ovat tärkeä osa kasvatuksellista ajattelua ja opettamiseen sisältyy paljon emotionaalista työtä. Tutkimuksen ja koulutuksen kannalta pitäisi tarkastella myös opettajan sisäisiä, ihmissuhteisiin ja valtasuhteisiin liittyviä tekijöitä toisiinsa liittyvinä ja kokonaisuutena. Lisäksi pitäisi pyrkiä tukemaan opettajaa ammatillisessa kehittämisessä. (Zembylas 2003, 113–114.)

Sosioemotionaalinen kompetenssi on hyvin laaja käsite. Se sidottiin tässä tutkimuksessa kouluttajan työhön, liittyen muun muassa ryhmän toimintaan, kouluttajan persoonaan, ammatilliseen identiteettiin ja koulutustilanteisiin. Tutkimuksessa tarkasteltiin kouluttajien sosioemotionaalisia taitoja, jotka ovat yhteydessä vuorovaikutustilanteisiin ja ammatillisuuteen liittyvinä tekijöinä. Sosioemotionaalisuuden huomiointi tukee ammatillista kehittymistä, kun tiedostaa vuorovaikutuksen, ryhmädynamiikan ja tunteiden merkityksen osana kouluttajan työtä.

Goleman esittää sosiaalisen kyvykkyyden rakentuvan sosiaalisen tietoisuuden varaan, jonka ansiosta vuorovaikutus on sekä sujuvaa että tarkoituksenmukaista. (2007, 91–111.) Golemanin esittämä sosiaaliseen tietoisuuteen liittyvä empaattinen tarkkuus tuli kouluttajien ja rehtoreiden kertomuksissa esiin muun muassa tilannetajuna, huumorina sekä arvostuksen, kunnioituksen, huomioimisen, kuuntelun ja lähimmäisen rakkauden korostamisena.

Koska tunteiden tunteminen oikeaan aikaan voi lisätä kouluttajien motivaatiota ja energiaa sekä koulutettavien keskittymistä ja oppimista. Isokorven mukaan etenkin ihmissuhdeammateissa on

tärkeää käsittää, että tunteet voivat tarttua yksilöstä toiseen vuorovaikutustilanteissa. (Isokorpi 2004.) Isokorpi (2004, 28–36) on esittänyt, että tunteet vaikuttavat ajatteluamme ja toimintaamme sekä kouluttajan on tärkeä kyetä ohjaamaan ja luomaan tunteita niin, että ne tukevat ajattelua koulutustilanteessa. Tunteiden merkitys tuli tilannekertomuksissa esiin kertomuksissa muun muassa tunnetaakan, hysterial ja lamaantumisen kuvailuissa. Tilannekertomuksissa kuvailtiin myös vastavuoroiseen viestintään kuuluvia toimintatapoja, joiden kautta koulutuksen ymmärrys ja motivaatio lisääntyivät.

Tunnetaitojen mallit ovat universaaleja malleja, mutta löysin osittain yhtäläisyyksiä teoriasta ja tuloksista. Sekä tunneällyn kootussa teoriassa (Mayer & Salovey, 2000) että tuloksissa kertomusten yhteydessä esiintyi tunteiden havaitseminen ja ilmaiseminen itsessä ja muissa, tunteiden sääntely tai hallitseminen, reflektion merkitys, sopeutumiskyky ja stressinsieto. Sosioemotionaalisen kompetenssin mallissa ja kouluttajat ja rehtorit kertomuksissa kuvasivat ihmissuhdetaitojen, vastuullisen päätöksenteon, itsehallinnan, sosiaalisen ja itsetietoisuuden keinoja osana tunneälykyvykstä toimintaa ja kouluttajuuttansa (ks. CASEL).

Sosioemotionaalisuuden tai tunneällyn tutkimusta on tehty enenemissä määrin vasta parin vuosikymmenen ajan. Tunneälyä on kritisoitu, että se on heikosti määritelty ja huonosti mitattavissa, tunneäly on uusi nimi tutuille rakenteille, joita on tutkittu jo vuosikymmeniä, ja väitteet tunneällystä ovat liioiteltuja. (Murphy 2006.) Haasteena on, että niihin liittyviä käsitteitä voidaan ymmärtää eri tavoilla. Käsitteitä voidaan lähestyä helpommin niihin liittyvien teemojen avulla, joiden kautta tarkastelin sosioemotionaalisuutta tässä tutkimuksessa.

Ammatillinen identiteetti

Tarkastelin ammatillista identiteettiä väljän sosioemotionaalisten ja pedagogisten taitojen muodostaman yhdistelmän kautta. Sisällytin tutkimuksessa kouluttajan ammatilliseen identiteettiin ammatillisen osaamisen tunnistamisen, kouluttajan työtaitojen ja ajattelun. Ammatillinen identiteetti koostuu työtaitojen lisäksi sosioemotionaalisista taidoista, jotka ovat kiinteä osa kouluttajuutta. Ammatillisuus näkyi etenkin käytännön tekemisen ja osaamisen arvostamisena, jolloin painopiste oli ohjaamisessa.

Kun ammatillinen identiteetti on tiedostettu, kouluttajalla on johdonmukainen kuva tehtävästään ja itsestään sen tekijänä. Tällöin kouluttaja pystyy suoriutumaan työnsä jatkuvasti muuttuvissa tilanteissa. (Laine 2004, 253.) Vakituiset ammatit ja stabiilit työurat ovat yhä harvinaisempia ja

kouluttajan itsenäisen työn luonteen vuoksi haasteena voi olla työyhteisön puute. Ammatillisesti ja sosioemotionaalisesti taitava kouluttaja löytää vuorovaikutuksen avulla tasapainon eri koulutusroolien ja -tapahtumien välille.

Kouluttajan työssä korostuvat nopeat päätöksenteot vuorovaikutuksessa eri ihmisten kanssa ja sosioemotionaaliset taidot ja ammatillinen identiteetti auttaa kouluttajaa selviämään tällaisissa tilanteissa. Sitoutuminen arvosidonnaisesti ammattiin nousi esiin useassa kertomuksessa niin rehtoreilla kuin kouluttajilla. Kouluttajat säätelivät sitoutumisen voimakkuutta ja sitä millä tavoin sitoutuvat työhönsä. Esimerkiksi lyhytkestoisissa koulutuksissa ei synny sitoutumista koulutettaviin, vaan sitoutuminen liittyy esimerkiksi arvoihin työn taustalla. Kertomuksissa arvojen tiedostaminen ja työn merkityksellisyys selitti ammattiin sitoutumisen luonnetta, sillä niiden mainittiin olevan tärkeitä, koska koulutusryhmät, tilat ja sisällöt vaihtuvat jatkuvasti. Työn vuorovaikutteisuus ja tilannesidonnaisuus korostavat sosioemotionaalisten taitojen merkitystä ja tarvetta. Päätelmä on, että kouluttajalle sosioemotionaaliset taidot ja ammatillinen identiteetti ovat aikuiskouluttajuuden työvälineitä.

Kouluttamistaidot ja ammatillinen kehittyminen

Aikuiskasvatuksen tehtävänä on muutosten tukeminen ja edistäminen, mutta siltä odotetaan toisaalta parannuskeinoja myös muutoksista aiheutuvien ongelmien hoitamiseen. Elinikäisen oppimisen ajatuksen myötä aikuiskouluttajat kohtaavat työssään, koulutuksen ja koulutettavien kautta, myös työelämän performatiivisuuden ja työn rajattomuuden vaatimuksia. Hyvän kouluttajan tunnusmerkkejä ovat myös asiantuntemus, läsnäolo, arvostus, samaistuminen, innostus ja nöyryys (Kupias 2007).

Sitoutuminen ja työn merkityksellisyys yhteydessä ammatilliseen ja sosioemotionaaliseen osaamiseen ja näiden seikkojen tiedostaminen ja hyödyntäminen tukee kouluttajaa myös osaamisen kehittämisessä. Kouluttamistaitojen ja ammatilliseen kehittymiseen liittyi kouluttajien kertomuksissa muun muassa se, kuinka kouluttaja osaa soveltaa osaamistaan, oman suorituksen arviointia, sekä ongelmanratkaisutaitojaan ja kykyä ennakoida kriittiset tilanteet. Lisäksi tarvitaan tilannekohtaista suhtautumista työhön ja asiakkaisiin.

6.3 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimusaineisto

Kaikissa aineistonkeruuvaiheissa tutkittavien joukossa oli sekä miehiä että naisia. Aineiston käsittelyn haasteena oli, että jokaisen tutkimusaineistovaiheiden henkilöt olivat eri yksilöitä, joten vertailua havainnoinnin, kirjoitelmien ja haastattelujen välillä en pystynyt tekemään. Koin aineiston kuitenkin rikkaaksi ja vaihe vaiheelta ymmärrystä lisääväksi.

Keräsin tutkimusaineistoa havainnoinneista esiymmärryksen muodostamiseen, kirjoitelmista 17 sivua kouluttajien omin sanoin kertomuksia emotionaalisesti haastavasta koulutustilanteesta ja kouluttajan toiminnan sekä työskentelyn arviointia. Kirjoitelmien kuusi kouluttajaa olivat kokeneita ja ilmensivät varsin moninaista kouluttajien ammattijoukkoa (katso liite 3). Haastattelut tein ajatuksella, että hyödynnän kirjoitelmien teemoja haastattelurungon laatimisessa. Haastatteluaineistoa kertyi 25 sivua. Haastattelut erosivat keskustelun kulultaan, vaikka pyrin pitämään tietyn linjan, keskustelu saattoi myös helposti lähteä sivupoluille. Tarkoituksena oli kuitenkin haastatteluiden antaa edetä omalla painollaan keskustelunomaisesti ja samat teemat käsiteltiin vain hieman eritavoin painottuen. Mietin, että painotuserot vastauksissa johtuivat työtehtävien eroista vaikka sosioemotionaalinen taustakäsitys molemmilla rehtoreilla pohjautui ihmisläheisyyteen ja ammatin eettisten merkitysten arvostamiseen.

Tutkimuksen luotettavuutta olisi parantanut aineiston vertailumahdollisuus, mutta koska aineistovaiheissa henkilöt vaihtuivat, vertailua ei voitu tehdä. Havainnoinneissa ja kirjoitelmissa esiintyi samoja teemoja, joten aineiston kylläntyminen tapahtui. Aineiston kattavuuden lisäksi voidaan keskittyä sisällön laatuun. Olennaista oli havaita, kuinka tutkimukseen osallistuvat kouluttajat ja rehtorit tuottivat todellisuuttaan vuorovaikutuksessa kertomusten muodossa. Tarinalinjoissa nousi esiin kouluttajien ja rehtorien verraten hyvä itsetuntemus, hyvät ongelmanratkaisutaidot sekä luottamus omaan osaamiseensa. Kertojat kuvailivat kykyjään, osaamistaan, toiveitaan ja velvollisuuksiaan.

Menetelmät

Sosioemotionaalisuuden ammatillisen identiteetin ilmiöiden ja teorian kannalta aineistonanalyysi jäsentely oli kerronnallista ja tulkitsin tutkimustuloksia myös kerronnallisena rakennelmana. Narratiivinen lähestymistapa näkyi hyvin aineistoni tarinalinjoissa. Kertomuksen kirjoittajat ja haastateltavat kertovat useista tekijöistä, jotka määrittivät sosioemotionaalisuutta ja kouluttajuuttaan

sekä heidän ammatillista identiteettiänsä. Muodostin tarinalinjat yllättävistä, haastavista tilanteista sekä lähestymistavoista tilanteiden taustalla.

Jatkoin analyysiä sisällönanalyttisesti muodostamalla osaamisen kuvauksen tuloksista. Sisällönanalyysissä on tärkeää esittää johtopäätöksiä aineiston jaottelun lisäksi. Aineistosta ei nouse siis itsestään mitään esille, vaan tutkijan ennakkokäsitykset ohjaavat analyysia aina jossain määrin. Aineistoa ei voi tarkastella täysin objektiivisesti ilman ennako-oletuksia. Kyseessä on aina tutkijan konstruktio ja tutkijaa ohjaavat aina jossain määrin oma lukeneisuus ja omat ennakkoluulot (Eskola & Suoranta 2003, 156).

Ennako-oletukseni oli, että sosioemotionaalisia taitoja tarvitaan työelämässä substanssiosaamisen ohella. Minua kiinnosti tarkastella ennako-oletukseen liittyen, miten taitojen merkitystä kuvaillaan osana kouluttajuutta. Keskityin sisällönanalyysissä tarkastelemaan osaamisen taustalla vaikuttavia seikkoja ja niiden merkityksiä, joista muodostin osaamiskuvauksen: eettinen, sosioemotionaalinen ja pedagoginen osaaminen. Jaottelu perustui ammatillisen identiteetin ja sosioemotionaalisten taitojen yhteyteen.

Narratiivinen ajattelu on narratiivisen tutkimuksen perusedellytys ja kieli on väline tuoda ajattelua esille sekä ymmärrettäväksi itselle ja muille. Subjektiivisuus narratiivisessa lähestymistavassa liittyy siihen, että kerrottu kertomus on kokemuksen tärkeä välittäjä. Kertomusten avulla on vaikea tavoittaa koko eletyn kokemuksen rikkautta, mutta niiden avulla voi järjestää havaintoja, ajattelua, toimintaa, elämäntapahtumia ja muistoja. (Lincoln & Denzin 2000, Clandinin & Rosiek 2007.)

Olen halunnut tehdä aiheesta mahdollisimman laajaa tiedonhakua, jotta käsitän ne tutkimukselliset pääsuunnat, joilla aihetta on tutkittu. Todellisuus voidaan käsittää kerronnallisen lähestymistavan tavoin, jota käytin tutkimuksessani. Narratiivinen tietäminen tukee tieteellisen ajattelun kehittymistä. Lisäksi kerronnallinen lähestymistapa antaa tilaisuuden tarkastella ja ymmärtää problemaattisesti lähestyttävää sekä määriteltävää ilmiötä uudella tavalla. Yleistettävyyden sijasta tavoittelin kouluttajan kontekstia ja osaamista tulkitsevia tarinalinjoja sosioemotionaalisesta näkökulmasta.

Narratiivinen lähestymistapa on auttanut minua koko tutkimusprosessin kokonaisuudessa aina tutkittavan ilmiön hahmottamisesta aineiston keruuseen ja prosessimaiseen tulkintaan. Tutkimuksen narratiiviset, metodiset valinnat olivat prosessimaisesti etenevä kertomusten tulkinta, jossa

tarinalinjat ovat tutkijan konstruoimia. Kertomuksellisen tulkinnan tarkoituksena, ja siihen rakentuvan tarinalinjauksen kautta tarkasteltuna, toin esiin sosioemotionaalisuuden ilmiön merkitykset ja rakentumisen kouluttajan työssä. Tarkoituksena oli saada näkyviin se, miten kouluttajat tunnistavat sosioemotionaalista osaamistaan ammatillisen osaamisen osana. Narratiivisella lähestymistavalla sain rehellisesti tutkittavien kuvaukset esiin ja ymmärrys kouluttajuuden kontekstista lisääntyi. Narratiivisen tutkimuksen tavoitteena on tehdä ihmisen kokemuksia ymmärrettäväksi ihmisen omaa itseymmärrystä ja merkitysten antamisen tapoja kunnioittaen

Menetelmätriangulaatio rikastutti tutkimuksen analyysiä. Menetelmällinen kokonaisuus tässä tutkimuksessa muodostuu kolmesta vaiheesta, joiden tulokset tulevat esille tilannetarinoina, lähestymistapatarinoina ja osaamisen kuvauksen tuloksina. Pysin tutkimuksessa narratiiviseen todentuntuun siten, että lukija saisi holistisen kokemuksen aiheesta lukiessaan tarinalinjojen kertomuksia. Uskon, että sosioemotionaalisten taitojen tunnistaminen ja kehittämiseen sitoutuminen osana osaamista voivat olla mahdollisia tätäkin kautta. Koin menetelmätriangulaation positiivisena yhdistelmänä tutkimuksen analysoinnin kannalta vaihe vaiheelta ymmärsin aikuiskouluttajan työn luonnetta, joka auttoi syventymään aiheen analysointiin.

Tutkimuksen uskottavuus ja eettisyys

Empiirisessä analyysissä korostuvat aineiston keräämis- ja analyysimetodit. Näiden kuvailu on oleellinen osa tutkimustulosten uskottavuutta ja se antaa lukijalle mahdollisuuden arvioida tutkimusta (Tuomi & Sarajärvi 2009).

Uskottavuutta perustelevat tutkielmassani haastatteluaineistosta poimimani alkuperäiset aineistositaatit. Tutkimusraportissani on runsaasti melko pitkiäkin aineistolainauksia. Näen tämän välttämättömänä, luotettavuutta lisäävänä tekijänä. Sitaattien tarkoituksena oli näyttää aineiston ja tulkinnan välillä vallitseva yhteys sekä elävöittää tuloksia.

Eettisyyden huomioimiseen pyrin seuraavin menettelytavoin; tutkittavien aineistomenetelmän informointiin pohjautunut suostumus ja osallistumisen vapaaehtoisuus, luottamuksellisuus sekä anonymiteetin suojeleminen.

Laadullisessa, kuten myös narratiivisessa tutkimuksessa, pyritään saamaan subjektiivista tietoa yleistettävän tiedon sijaan. Tätä taustaa vasten tarkasteltuna arvioin tutkimusaineistoni määrän

riittävän niiden tulosten esittämiseen ja johtopäätösten tekemiseen, joita olen tutkimuksessani tehnyt. Toisaalta tiedostan sen, että samasta aineistosta voi saada eri tuloksia käyttämällä eri menetelmiä ja vaihtamalla hieman näkökulmaa. Kvalitatiivisia tutkimuksia on kritisoitu luotettavuuskriteereiden epämääräisyydestä. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pääasiallisin luotettavuuden kriteeri onkin tutkija itse ja näin ollen luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia. Laadullisessa tutkimuksessa on mahdollisuus siirtyä sallitummin edestakaisin, aineiston analyysin, tehtyjen tulkintojen ja tutkimustekstin välillä, kuin kvantitatiivisessa tutkimuksessa. Siitä johtuen kysymys luotettavuudesta rakentuu eri tavoin näiden menetelmien välillä. (Eskola & Suoranta, 1998, 208-211.)

Jatkoideointia

Kartoitin erityisesti sosioemotionaalisen vuorovaikutuksen merkitystä osana kouluttajan pedagogista toimintaa. Aikuiskouluttajan ammattitaitovaatimuksen ovat muuttuneet ja tutkimusaiheen merkitys on korostunut. Yhä useampi työskentelee tuntityössä ja tällöin työn teettämisen muutoksen aiheuttama problematiikka korostaa henkilökohtaisten sosioemotionaalisten taitojen merkitystä. Koska rajasin kouluttajan ammatillisen identiteetin tarkastelun pääasiassa työn suhteeseen, siltä osin mitä kouluttaja siinä pitää tärkeänä, mihin työssään sitoutuu ja mitkä ovat työtä koskevat arvot (Ks. Eteläpelto 2004; Heinilä ym. 2009 83-84), olisi mielenkiintoista tarkastella ammatillista teemaa; millaiseksi työssään haluaa tulla. Esimerkiksi miten sosioemotionaalisuutta käytetään kouluttajuudessa.

Lisäksi tässä tutkimuksessa kouluttajan sosioemotionaalisia taitoja ja ammatillista identiteettiä on rajauduttu tarkastelemaan ensisijaisesti yksilön prosessina, joten ammatilliseen kehittymiseen liittyvät yhteisölliset tekijät, kuten työkaverit eivät ole saaneet sellaista merkitystä joka niillä todellisuudessa on. Jatkotutkimusaiheena olisi kiintoisaa tehdä vertailua sosioemotionaalisista taidoista joko kollegoiden välillä, eri ammattiryhmien välillä tai tarkemmin esimerkiksi suorittavan tason työntekijöiden ja esimiesten välillä.

Myös kiinnostava näkökulma on, miten erilaiset käytännöt säätelevät ja vakiinnuttavat emotionaalista työtä ja missä näkyy valta kouluttajan työssä. Tulosten ja pohdinnan pohjalta voin ajatella, että koulutuksien ja kouluttajan työhön liittyvä valta jakautuu tasapuolisessa ajattelussa ja rakentavassa, vuorovaikutteisessa sosioemotionaalisessa työssä niin organisaation, kouluttajien kuin esimiesten sekä asiakkaiden kanssakäymiseen. Tällä tavoin jokainen osapuoli voi säädellä sosioemotionaalisuutta omassa roolissaan. Työyhteisön ja organisaation käytännöt ja arvioinnit

voivat vakiinnuttaa myös sosioemotionaalista työtä, esimerkiksi säännölliset keskustelut työhyvinvoinnista työntekemisen rinnalla on tapa vakiinnuttaa yhteisöllisyyttä. Kouluttajien tiedostetuilla asenteilla ja niiden muokkaamisella koulutettavista lähtöisiksi saadaan myös vakiinnutettua emotionaalista työtä. Kun yhteisöllisyys ja oppimiskumppanuus nähdään väljemmässä merkityksessä, niin laajemmalla yhteisöllisyydellä voidaan ajatella asiakkaiden ottamista tutkivan ja arvioivan työotteen kumppaneiksi. Tässä sosioemotionaaliset taidot ovat myös keskeisessä osassa osana kouluttajien ammatillisuutta. Työn tekemisen tapojen muututtua ja kouluttajan työn itsenäisen ja kouluttajuuden välillä yksinäisenkin luonteen vuoksi yhteisöllisen ja emotionaalisen työn merkitystä ei sovi unohtaa. Sosioemotionaalisuutta voi tuoda tiedostetummaksi esimerkiksi yhteisöllisen, avoimen, refleктоivan, ongelmaperusteisen tai asiakaslähtöisen työtavan vakiinnuttamisella osaksi työkäytäntöjä

Tulosten hyödynnettävyys

Tuloksia voidaan pelkistää ammatillisen osaamisessa esimerkiksi teoreettisen jäsentelyn ja kouluttajuuden ammatillisen osaamisen kehittymisen tukemisen pohjalta. Sosioemotionaalisia taitoja, kuten sopeutumista, yhteistyötaitoja ja reflektiivisyyttä, tarvitaan osaamisen tunnistamisessa. Oman osaamisen hallinta on erityisen keskeistä työelämän liitoskohdissa, jolloin työn hakemisen taitojenkin kannalta sosioemotionaalista osaamista tarvitaan.

Tutkimustulosten ja niiden hyödynnettävyyden motivoijana on muun muassa ammattiosaamisen kokonaisvaltainen huomiointi aikuiskoulutushenkilöstölle. Ammatillisen osaamisen päivittämisestä on tullut yhä tärkeämpi osa opettajan tehtävää kaikilla koulutussektoreilla, koska kouluttajien työnkuva on muuttunut voimakkaasti viime vuosina. Varsinaisen substanssiosaamisen ohella koulutushenkilöstölle asetetaan jatkuvasti uusia osaamistarpeita, jotka ovat heijastumia yhteiskunnan nopeasta muuttumisesta sekä uudistuvista koulutuspoliittisista linjauksista. (Piesanen ym. 2006, 116.) Tutkimustuloksia voidaan hyödyntää muun muassa alan henkilöstön ammattiosaamisen kehittämisessä. Oman kouluttajuuden kehittämisen haasteina pidettiin kouluttajien kertomuksissa muun muassa elämän muutosta kiireisemmäksi, siksi työskentelyolosuhteisiin ja voimavaroihin on tärkeää panostaa sekä kiinnittää huomiota. Työelämän verkostoitumisen myötä kouluttajien vuorovaikutustaidot korostuvat sekä yksilö- että yhteisötasolla eli pedagogista, eettistä ja sosioemotionaalista osaamista kouluttajan ja koulutettavien välillä sekä organisaatiotasolla tarvitaan.

Lähteet

- Amundson, Norman E. 2005. Aktiivinen ohjaus. Opas uraohjauksen ammattilaisille. WS Bookwell Oy. Juva
- Bar-On R. 2000. The Handbook of emotional intelligence. San Francisco: Jossey-Bass A Wiley Company.
- Berger, P. L. & Luckmann, T. 1994. Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen. Helsinki: Gaudeamus.
- Boyatzis, R. E., Goleman, D., and Rhee, K. 2000. Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI)s. In R. Bar-On and J.D.A. Parker (toim.), Handbook of emotional intelligence. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 343-362.
- CASEL - The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning
<http://casel.org/> Viittaus Internet-lähteisiin. [WWW-dokumentti], helmikuu 2013 [luettu]
- Clandinin, D. J. and Rosiek, J. 2007. Mapping a landscape of narrative inquiry: Borderland spaces and tensions. Teoksessa: Clandinin, D. J. (toim.), Handbook of narrative inquiry: Mapping a methodology. Thousand Oaks, CA: Sage, 35-75.
- Eskola, J. 1997. Eläytymismenetelmäopas. Tampereen yliopisto
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2003. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 6. painos. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2007. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa: Aaltonen, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Valinta ja aineistonkeruu: Vinkkejä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 24-42

- Eteläpelto, A. 2004. Aikuiskoulutus nousussa, miten siihen vastaa alan tutkimus? Tutkimus ammatti-identiteetin tukijana ja oppimisyhteisöjen rakentajana. Professori Anneli Eteläpellon virkaanastujaispuhe 10. marraskuuta 2004 Jyväskylän yliopistossa. Aikuiskasvatus. Viittaus Internet-lähteisiin. [WWW-dokumentti], kesäkuu 2012 [luettu] <http://elektra.helsinki.fi/se/a/0358-6197/25/2/tutkimus.pdf>
- Eteläpelto, A. 2007. Työidentiteetti ja subjektiivisuus rakenteiden ja toimijuuden ristiaallokossa. Eteläpelto, A., Collin, K., Saarinen, J. (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen. WSOY, 90–142.
- Goleman, D. 1997. Tunneäly lahjakkuuden koko kuva. Suom. J. Kankaanpää. Helsinki: Otava
- Goleman, D. 2007. Sosiaalinen äly. Suom. L. Jännesniemi & A. Paajanen. Helsinki: Otava
- Goodson, Ivor 2000. Professional Knowledge and the Teacher's Life and Work. Teoksessa Christopher Day, Alicia Fernandezm Trond E. Hauge & Jorunn Moller (toim.) The Life and Work of Teachers. International Perspectives in Changing Times. London: Falmer Press, 13–26.
- Grönfors, M. 1982. Kvalitatiiviset kenttätutkimusmenetelmät. Helsinki; WSOY
- Grönfors, M. 2001. Havaintojen teko aineistonkeruumenetelmänä. Teoksessa Aaltola & Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä:Ps-kustannus, 124-141
- Harré, R & L. van Langenhowe. 1999. Positioning theory. Moral contexts of intentional action. Blackwell, Oxford.
- Heikkinen, H. 2001. Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa: Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. 116 – 132 & 142-158.

- Heikkinen, H. L. T. 2002. Opettajuus narratiivisena identiteettinä. Teoksessa: Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Toim. Eteläpelto, A. & Tynjälä, P. (s. 275–290). Helsinki: WSOY
- Heinilä, H. 2009. Emotionaalisuus tutkivan oppimisen prosessissa. Teoksessa Heinilä, H., Kalli, P. & Ranne, K. (toim.) Tutkiva oppiminen ja pedagoginen asiantuntijuus. Saarijärvi: OKKA-säätiö ja Tampereen ammattikorkeakoulu Ammatillinen opettajakorkeakoulu, 80–98.
- Helakorpi, S. 2005. Työn taidot. Ajattelua, tekoja ja yhteistyötä. Saarijärven Offset Oy. Hämeenlinna.
- Helakorpi, S. 2006. Koulutuksen kehittävä arviointi. Työkaluja osaamisen johtamiseen. Saarijärven Offset Oy. Hämeenlinna.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi,
- Holstein, J. A., & Gubrium, J. F. 1995. The active interview. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Holstein, J. A., & Gubrium, J. F. 1997. Active interviewing. Teoksessa D. Silverman (Toim.), Qualitative research: Theory, method and practice (pp. 113-129). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hyvärinen, M. 2006. Kerronnallinen tutkimus. Viittaus Internet-lähteisiin. [WWW-dokumentti], maaliskuu 2012 [luettu].
http://www.hyvarinen.info/material/Hyvarinen-Kerronnallinen_tutkimus.pdf
- Isokorpi, T. 2003. Tunneälytaitojen ja yhteisöllisyyden oppiminen reflektoinnin ja ryhmäprosessin avulla. Tampereen yliopisto. Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus. Hämeen ammattikorkeakoulu. Väitöskirja.
- Isokorpi, T. 2004. Tunneoppia parempaan vuorovaikutukseen. Jyväskylä: PS-kustannus
- Jalovaara, E. 2005. Tunnetaidot tiedon rinnalle kasvatuksessa. Tampere: Pilot-Kustannus.

- Jokela, P. 2002. Menestyvän kouluttajan mallia etsimässä. Tutkimus suomalaisten huippukouluttajien koulutusnäkemyksistä. Oulun yliopisto, Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö. Pro gradu -tutkielma
- Justice, M. & Espinoza, S. 2007. Emotional intelligence and beginning teacher candidates. *Education*, 127, 4, 456-461
- Karila, K. & Nummenmaa A. R. 2001. Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteena päiväkot. Porvoo: WSOY
- Kupias, P. 2007. Kouluttajana kehittyminen. Yliopistopaino. Helsinki.
- Kyrölähti, E. 2005. Työterveyshuollossa työskentelevän terveydenhoitajan ammatillinen osaaminen. *Acta Universitatis Tamperensis* 1111. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Laine, T. 2004. Huomisen opettajat. Luokanopettajakoulutus ammatillisen identiteetin rakentajana. *Acta Universitatis Tamperensis* 1016. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Lappalainen, E.-M. 2005. Kulttuurisesti sensitiivinen opettajuus: käden, kielen ja kulttuurin oppimisen yhdistäminen maahanmuuttajien koulutuksessa ja opettajan kasvupolulla. Akateeminen väitöskirja. Oulun yliopisto: Kasvatustieteiden tiedekunta. Kajaanin opettajankoulutusyksikkö. Gummerus. 1–3 painokset.
- Lappalainen, K., Hotulainen, R., Kuorelahti, M. & Thuneberg, H. 2008. Vahvuuksien tunnistaminen ja tukeminen sosio-emotionaalista kompetenssia rakentamassa Teoksessa: Pedagoginen hyvinvointi. Lappalainen, K., Kuittinen, M. & Meriläinen, M. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, p. 111-134. Turku: Painosalama OY.
- Lieblich A, Tuval-Mashiach R & Zilber T. 1998. Narrative research. Reading, analysis and interpretation. Sage Publications, Thousand Oaks.
- Lincoln Y. S. & Denzin N. K. Seventh moment. Teoksessa: Denzin NK & Lincoln YS (Toim.) *Handbook of qualitative research*. 2. painos. Sage, Thousand Oaks, 1047–1065.

- Martin Jr. W. E., Easton C., Wilson S., Takemoto M. & Sullivan, S. 2004. Salience of Emotional Intelligence as a Core Characteristic of Being a Counselor. *Counselor Education and Supervision*. 44, 1, 17–30.
- Mattila, P. 2006. Toiminta, valta ja kokemus organisaation muutoksessa. Akateeminen väitöskirja. Helsingin yliopisto.
- Mayer, J.D. & Salovey, P. 1997. What is emotional intelligence? Teoksessa Salovey, P. & Sluyter, D. J. *Emotional development and emotional intelligence: educational implications*. New York: Basicbooks.
- Mayer, J.D., Salovey, P. & Caruso D. 2000. Models of emotional intelligence. Teoksessa Stenberg, R. J. *Handbook of intelligence*. Cambridge University Press. 396-417.
- Mentkowski, M. & Associates 2000. *Learning that lasts: Integrating learning, development and performance in college and beyond*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Mezirow, J. 1995. Kriittinen reflektio uudistavan oppimisen käynnistäjänä. Teoksessa J. Mezirow, et al. (toim.) *Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa*. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Oppimateriaaleja 23. Helsinki: Miktor.
- Miettinen, A. 2007. Päätyön tulevaisuus? Asiantuntijanäkemyksiä määräaikaisten työn kehittämistarpeista ja tulevasta kehityksestä Suomessa. Katsauksia E 27/2007, Väestöntutkimuslaitos, Helsinki.
- Mortiboys, A. 2005. *Teaching with emotional intelligence: a step by step guide for higher and further education professionals*. Milton Park, Abingdon Oxon; New York: Routledge
- Murphy K. R. (toim.), 2006. *A Critique of Emotional Intelligence. What are the problems and how can they be fixed?* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates
- Nonaka, I. & Hirotaka Takeuchi, H. 1995. *The Knowledge-Creating Company: how Japanese companies create the dynamics of innovation*. New York: Oxford University Press.

- Ojanen, S. 2000. Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian kehittäjä. Helsinki: Palmenia-kustannus.
- Pakarinen, J. & Riski, J. 2004. Päiväkirjatutkimus opettajan tunteista, tunnetaidoista ja näiden yhteydestä hyvinvointiin sekä työtyytyväisyyteen. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.
- Parviainen, J. 2011. Työn uusi ruumiillisuus – Liikunnanohjaajien keho työvälineenä ja performatiivisuuden pakko palvelutyössä. Työelämän tutkimus 3/2011
- Patrikainen, R. 1997. Ihmiskäsitys, tiedonkäsitys ja oppimiskäsitys luokanopettajan pedagogisessa ajattelussa. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja 36
- Patrikainen, R. 1999. Opettajuuden laatu: ihmiskäsitys, tiedonkäsitys ja oppimiskäsitys opettajan pedagogisessa ajattelussa ja toiminnassa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Petäjä, M. & Koponen, E. 2002. Muutosprosessin ohjaaminen. Hakapaino Oy. Helsinki.
- Piesanen, E., Kiviniemi, U. & Valkonen, S. 2006. Opettajankoulutuksen kehittämisohjelman seuranta ja arviointi 2005: opettajien täydennyskoulutus 2005 ja seuranta 1998 - 2005. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselosteita 29.
- Polkinghorne, D. E. 1988. Narrative knowing and human sciences. State University of New York. Press: Albany
- Polkinghorne, D. E. 2007. Validity Issues in narrative research. Qualitative Inquiry. Vol. 13(4) 471-486.
- Pulkkinen, L. 2002. Mukavaa yhdessä. Sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys. PS-kustannus.
- Puolimatka, T. 2002. Opetuksen teoria. Konstruktivismista realismiin. Helsinki. Tammi.

- Repo-Kaarento, S. & Levander, L. 2003. Oppimista edistävä vuorovaikutus. Teoksessa: Lindblom-Ylänne, S. & Nevgi, A. Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja. Vantaa: Dark.
- Ruohotie, P & Grimmer, P. P. (Toim.) 1997. Professional Growth and Development: Direction, Delivery and Dilemmas. Canada and Finland: Career Education Books
- Ruohotie, P. 2004. Työelämän osaamistarpeet. Teoksessa J. Keskitalo (toim.) Työelämä osana insinööriopintoja. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, 21-37.
- Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Kerava: Otava
- Siltala, J. 2004. Työelämän huonontumisen lyhyt historia. Viides painos, Helsinki: Otava.
- Sivistystyön vapaus ja vastuu -hanke. www.aikuiskasvatustutkimusseura.fi Viittaus Internet lähteisiin [WWW-dokumentti], helmikuu 2013 [luettu]
- Suoranta, J., Kauppila J., Rekola, H., Salo, P., P. & M. Vanhalakka-Ruoho (toim.) 2008. Aikuiskasvatuksen risteysasemalla. Johdatus aikuiskasvatukseen. Joensuu: Joensuun yliopiston täydennyskoulutuskeskus, 21-40.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Unelmia uudesta työstä –hanke. <http://www.tjs-opintokeskus.fi/index.php?mid=369> Viittaus Internet-lähteisiin [WWW-dokumentti], tammikuu 2013 [luettu]
- Uusikylä, K., & Atjonen S. 2005. Didaktiikan perusteet. Porvoo & Helsinki: WSOY.
- Ylijoki, Oili-Helena 1998. Akateemiset heimokulttuurit ja noviisien sosialisatio. Vastapaino: Tampere.
- Zembylas, M. 2003. Caring for Teacher Emotion: Reflections on Teacher SelfDevelopment. Studies in Philosophy and Education 22: 103–125.

Liitteet

Liite 1 Kirjoitelmapyyntö

Hei!

Kiitos päätöksestäsi osallistua tutkimukseeni *Sosioemotionaalisten taitojen merkitys kouluttajan työssä*. Tutkimusraportti tulee olemaan osa Pro gradu -tutkimustani Elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen yksikössä Tampereen yliopistossa. Tutkimukseni aihe pureutuu kouluttajien työn problematiikkaan ja kouluttajan ammattitaitoihin, huomioiden työn luonne ihmssuhdeammattina. Se käsittää myös sen, mitä pitää tärkeänä ja mihin sitoutuu työssään ja ammatissaan.

Tutkimuksen aineistonkeruu koostuu kirjoitelmista ja havainnoinnista. Tässä tutkimuksen aineistonkeruun vaiheessa pyydän Sinua kirjoittamaan kirjoitelman, jonka pituus on vapaa. Kirjoita vapaasti kokemuksiasi ja ajatuksiasi, voit käyttää myös esimerkkejä. Toivon, että kirjoitat mahdollisimman laajasti mitä tulee mieleen. Tutkimushenkilöiden tunnistettavuus ja vastaukset, kuten nimi ja sitaatit, muutetaan niin, ettei niitä tunnisteta.

Toivon sinun kuvailevan kirjoitelmassasi seuraavia aiheita:

- 1) Kuvaile jokin kokemasi emotionaalisesti haastava koulutustilanne ja kirjoita tarinassasi millä tavoin toimit ja selviät haastavasta tilanteesta?
- 2) Pohdi edellä kuvaamasi tilanteen perusteella seikkoja, joihin toimintasi haastavassa koulutustilanteessa pohjautui. Voit miettiä esimerkiksi vahvuuksiasi ja haasteitasi aikuiskouluttajana ja koulutuksesi, työkokemuksesi ja -paikkasi tai persoonasi merkitystä haastavissa tilanteissa. Miten käsittelet haastavan koulutustilanteen sekä miten koit kuvaamasi tilanteen vaikuttaneen sinuun?
- 3) Kuva omaa kouluttajuuttasi. Millainen kouluttajatausta sinulla on? Kerro vielä miksi työskentelet nykyisessä työpaikassasi?

Kirjoitelman voi palauttaa liitetiedostona sähköpostilla tai postitse. Toivon, että palautat kirjoitelmasi minulle viimeistään perjantaina 11.5.2012. Ilmoittaisitko samalla ystävällisesti, voinko

tarvittaessa ottaa Sinuun sähköpostilla yhteyttä ja tehdä tarkentavia kysymyksiä. Kiitos osallistumisestasi jo etukäteen!

sähköposti: ullastiina.hankala@uta.fi

osoite: Ullastiina Hankala

Ilmarinkatu 31 b 29, 33500 Tampere

Jos Sinulla on kysyttävää, niin älä epäröi ottaa yhteyttä.

Ystävällisin terveisin,

Ullastiina Hankala,

Liite 2 Rehtoreiden haastattelurunko

1) TAUSTA JA KOULUTTAJAN AMMATTIOSAAMINEN.

- Titteli & koulutus
- Kauanko olet toiminut tehtävässäsi
- Millainen kouluttaja tausta sinulla on

- Miksi työskentelet tässä organisaatiossa?
- Miten kuvailisit organisaatiosi toimintaa osana vapaan sivistystyön kenttää, millainen työpaikkasi on?

- Miten kuvailisit kouluttajan ammattia, millaista kouluttajan työ on?
- Odotukset/velvollisuudet: millaista toimintaa odotat muilta ja mitä sinulta odotetaan?
- Millaisia taitoja tarvitaan? millaisia taitoja olet oppinut kouluttajan työssä
- Miten teet työtä?
- Miten kehität esim stressinsietoa.

- Millaisissa tilanteissa huomaat käyttäväsi näitä taitoja?

2) VUOROVAIKUTTEISET KOULUTUSTILANTEET

TILANTEET

- Millaisia vuorovaikutustilanteita kohtaat?
- Tilanteet, jotka herättävät tunteita?
- Mitä teet yllättävissä tilanteissa?

- Tuleeko mieleen joku hankala tai haastava koulutustilanne jossa et heti ole tiennyt mitä tehdä
- Entä jokin toinen esimerkki tilanne?

- Miten toimit ja millä tavoin selvisit tilanteesta.
- Miten käsittelit haastavan koulutustilanteen
- Miten koit kuvaamasi tilanteen vaikuttaneen sinuun?

-Osaatko kertoa koulutuksesi, työkokemuksesi ja -paikkasi merkityksestä haastavissa tilanteissa aikuiskouluttajan työssä (toimintaympäristö)?

-Käytätkö tietoisia toimintamalleja, opetustapoja? miten huomioit taitosi?

RYHMÄ

-Ryhmien toimintaan ja koulutukseen vaikuttavia erityistekijöitä?

-Miten huomioit ryhmän? Ovatko erityiset ryhmät erityisen stressaavia?

-Sosiaalisten taitojen hyötyjä ja haasteita koulutuksessa

-Millä tavoin kouluttaja voi vahvistaa, vaikuttaa tai jopa muuttaa omia tai koulutettaviensa käsityksiä?

3) TYÖVUODET JA AMMATILLISUUS

-Onko työvuosilla vaikutusta toimintaasi? Ajan ja kokemuksen vaikutus; ovatko jotkut taidot muuttuneet?

-Mihin kouluttajuutesi perustuu (työskentely, ryhmien erilaisuus)? Esim. persoonasi merkitys haastavissa tilanteissa. Voit miettiä esimerkiksi vahvuuksiasi ja haasteitasi aikuiskouluttajana.

-Mitkä seikat edistävät ammatissa kehittymistäsi

-Mikä auttaa työssä jaksamaan

OLISIKO MUITA KOMMENTTEJA, KYSYTTÄVÄÄ YM.?

Kiitos yhteistyöstä!

Liite 3 Tutkittavien tapauskuvaukset

Seuraavien tapauskuvausten kautta esitän, millaisia kouluttajia ovat olleet tähän tutkimukseeni osallistuneet aikuiskouluttajat. Heidän kertomuksensa kirjoitelmien ja haastatteluiden puitteissa muodostavat taustan siihen kontekstiin, josta käsin tutkimuksen tarinalinjojen tulkintoja tehdään. Muodostin kertojista seuraavanlaiset tapauskuvaukset.

1. Leila eläkkeellä oleva luokanopettaja

Nauttii ohjatessaan nyt eri ryhmiä ympäri Suomea, ilmaiseksi tai pientä korvausta vastaan. On solminut todella hyviä ystävyys-suhteita ohjausten myötä. Tuntee olevansa tietyllä tavalla alansa "lähettiläs", koska on saanut lukuisia ihmisiä innostumaan asiasta ja nauttii siitä. Ei välitä kuka mitenkin onnistuu eikä lopputuloksella ole väliä; pääasia, että aivoissa on oppimisprosessi menossa. On sitä mieltä, että ohjaajan hyvin tärkeä asia on muistaa ettei ketään mollata; jos huomaa että joku ei osaa, käydään se kohta uudelleen koko ryhmän kanssa, eikä kohdisteta huomiota kehenkään erityisesti. On saanut myös palautetta, että ohjaa kannustavasti ja perusteellisesti. Saa hyvän mielen ja kannustusta ja jaksamisen toivotuksia ohjauksesta.

2. Iita kuvataiteilija ja opettaja

Ajautui opettajaksi vähitellen. Ensin opetti erilaisissa kerhoissa tms. kokemusta myös ammatillisella puolella opettamisesta. Kirjoittaja on hankkinut ammatillisen pätevyyden asiantuntijuutensa tueksi

Ohjausryhmät hyvin heterogeenisiä ikäjakautuma oli noin 25 – 65 vuotta ja eri ammattialoilta ja elämäntilanteista. Yksilöllinen opetus onnistuu mainiosti, koska tällöin on mahdollista sukeltaa jokaisen omaan maailmaan. Kouluttaja suhtautuu vakavasti alaansa. Palautteen saanti oli hänestä tärkeää. Haasteita: aikapula, yksinäisyys, kansalaisopisto toimintaympäristönä

3. Hannu kouluttaja, lehtori

Kokenut kouluttaja kokemusta yhteensä yli 30 vuotta. Pääosin teknillisen yliopiston lehtorina ja paljon myös täydennyskoulutustehtäviä. Sivussa on kulkenut koko ajan harrastusluonteinen kouluttajayrittäjyys ja oman firman pyörittäminen sivutoimiluvalla. Kokemusta työskentelystä ja omia freelance-kokemuksia hyvin erilaisista koulutusryhmistä: aikuisopiskelijoita yliopistoista, yrittäjien, varsinkin pienyrittäjien koulutusta, yritysten ja järjestöjen sisäistä koulutusta ja monia lyhytkursseja työllisyyskoulutuksessa.

Kouluttajuutensa perustuu asiantuntemukseen ja varsin vahvaan kokemukseen hyvin erilaisten ihmisten ja organisaatioiden kanssa työskentelystä. Hän arvostaa asiantuntemuksen kysyntää myös tiedeyhteisön ulkopuolella.

4. Assi freelancer-kouluttaja, erityisesti työvoimapolitiittisia koulutuksia

Kouluttaa omassa yrityksessä. Toimii kouluttajana eri koulutusyrityksille, jotka käyttävät freelancer-kouluttajia ja lisäksi kouluttaa yrityksissä ja yhteisöissä, jotka tilaavat koulutuksiani suoraan. Taustaltaan työura on pitkälti kaupallinen. Toimi tuotepäällikkönä 20 vuotta, jonka jälkeen kouluttajana ja koulutuspäällikkönä 10 vuotta.

Työvoimapolitiittisten koulutusten suuri tarve painottaa omaa työtä. On työssään käytännönläheinen ja huomioi kuulijat. Tuo teoriat esimerkein koskettaviksi ja helpoiksi omaksua. Asiat, joita hän kouluttaa, ovat usein henkilökohtaisia. Hän tiedostaa, että tunteet tarttuvat ja tunteiden intensiteetti vaikuttaa koulutukseen. Tarvitaan oikeanlaista suhtautumista kouluttajan työtä, kuten stressinsietoa, haasteisiin tarttumista

5. Elvi kouluttaja työväenopistolla (tapahtumakuvauksen taustaa ja reflektointia)

Hän toimii kouluttajana mahdollisimman empaattisesti selkeyttä ja rentoutta tavoittaen. Pyrkii konkreettiseen, yksinkertaiseen, kuitenkin moninäkökulmaiseen ja omaan kokemukseen perustuvaan helposti ymmärrettävään esitykseen. Hän tiedostaa ryhmädynamiikan, avoimen vastavuoroisen vuorovaikutuksen, palautteen, empaattisen kuuntelun ja kokemusten karttumisen merkityksen.

6. Jaana jatko-opiskelija, freelancer-kouluttaja työväenopistossa, kesäyliopistoissa

Suuri osa hänen koulutuksistaan on kertaluonteisia. Pitää koulutuksia kaikkialla, minne kysytään, free lance -pohjalta. On jo lähemmäs 10 v ollut vakinaisena tuntiopettajana työväenopistossa sekä opistossa. Lisäksi on säännöllisesti pitänyt kursseja kesäyliopistoissa. Lisäksi ammattiyhdistykset ja -järjestöt ovat tilanneet koulutuksia ja luentoja. On viihtynyt hyvin kaikkien säännöllisten työnantajieni palveluksessa. Suunnittelijat, joiden kanssa kurssit suunnitellaan, ovat asiantuntevia ja yhteistyö heidän kanssaan sujuu hyvin ja tuo tyydytystä ja iloa. Tuntee olevansa arvostettu.

Jaana on toimintakäytäntöorientoitunut ja korostaa, että oma oppiminen karttuu koulutettaessa.

7. Saana rehtori

Vapaan sivistystyön arvostus, käytännön läheinen osaaminen (toimintakäytännöt) -

Saana ajatteli, että vapaan sivistystyön tehtävä: ”kasvattaa ihmisiä yksilöinä, saa tulla sellaisiksi kuin haluavat”. yhteishenki ja toisista huolehtiminen tärkeää. Hän painotti ryhmädynamiikan ja ryhmien erilaisuuden tunnistaminen; arvostuksena, kuunteluna, koulutettavista lähtöisyytenä. Koulutuksien pohjana on toimintakäytännöt, PBL, yhteisöllisyys. Saana ajattelee että käytäntö voittaa teorian. Saana oli arvoihin sitoutunut ja hänellä ammatillinen reflektio korostui

8. Vihtori rehtori

Persoonan ja sivistyksen merkitys –

Vihtorin kertomuksessa oli paljon reflektiota itsen ja aiempaan yhteydessä työn itsenäiseen luonteeseen. Vihtori kertoi, että eri työpaikoilla merkittävä vaikutus hänen ammatilliseen kehittymiseen. Hän ajatteli, että sivistys auttaa jaksamaan ja esitti avointa oppimiskumppanuusajattelua, sillä hän pyrki auttamaan mielellään nuorten uran edistämistä. Pedagoginen ja ihmisläheinen reflektio korostui, hän sitoutui erityisesti sivistykseen ja itse- ja ihmistuntemukseen ammatillisesti. Laaja-alainen pedagoginen osaaminen kuvasi Vihtoria.

Liite 4 Aikuiskouluttajan ammattitaidot -luokittelu

Kvalifikaatioiden reflektointia; sosiaalisia, emotionaalisia/mentaalisia ja ammatti-/aikuispedagogisia taitoja, jotka esiintyvät kertomuksissa

sosiaaliset taidot	emotionaaliset taidot	aikuispedagogiset taidot
tilanteisiin motivointi	arvot	ammattillinen osaaminen
ryhmädynamiikan ja ryhmien erilaisuuden tunnistaminen	empaattisuus	kompetenssi
opiskelijan kohtaamisen taito	persoonan merkitys	tiedot, menetelmät
kuuntelu	huumori	vastuun jakaminen, oppimiskumppanuus ajattelu
arvostus	stressinsieto	toiminnan strategia ja säätely
luottamus	lähimmäisen rakkaus	haasteisiin reagointi ja tarttuminen
halu keskustella avoimesti	omatoiminen reflektio itse	ongelmanratkaisu
yhteishenki, toisista huolehtiminen, kyky tehdä yhteistyötä	tyytyväisyys	esimerkin voima
toisten tukeminen	tunteiden ymmärtäminen ja analysoiminen	sivistys
kunnioitus	tiedostaa, että tunteet tarttuvat	opetuskokemusten karttumisen merkitys ja hyödyntäminen
oppimisvastuu	tunteiden intensiteetti	elämäkokemus, reflektio aiempaan
humanistinen ihmiskäsitys, suhtautuminen ihmisiin	emootioiden ja koulutuksen yhteensovittaminen	vapaan sivistystyön tehtävä: kasvattaa ihmisiä yksilöinä, saa tulla sellaisiksi kuin haluavat
osallistaminen, jakaminen	itse- ja ihmistuntemus	lähtökohta ihmisten arjesta ja tarpeista
hyödyllinen palaute	sopeutumiskyky	oppimiskäsitys
hyväksyvä suhtautuminen		merkityksellinen työ
selkeys ja rentous		kertaluonteisen koulutuksen haasteet
tasapuolisuus, vuorovaikutteisuus		oman toiminnan arviointi
ryhmän valtasuhteet, vuorovaikutuksen symmetria		moninäkökulmainen, konkreettinen ja käytännönläheinen ohjaus
konfliktien ratkaiseminen		sitoutuminen
		assertiivinen viestintä
		koulutusmahdollisuuksien luominen
		pedagoginen hyvinvointi
		erilaiset organisaatiot
		koulutusten luovaa organisointia
		odotuksien yhdensuuntaisuus
		työn itsenäinen luonne
		kouluttajuuden problematiikka
		joustavuus

Liite 5 Kirjoitelma- ja haastatteluaineistojen teemojen luokittelu

Kouluttajan piirteisiin ja toimintaan liittyviä tekijöitä	Ammatillisuuden kehitys	Kouluttajan substanssiosaamisen taustalla	
		Ammattitaitojen yli selviytymistä ja ammatillisuutta	
Sopeutumiskyky 1,3,4,5,6,h1,h2	Tilannesidonnaisuus		
Stressinsieto 3,4,5,6,h1,h2 "Sallia itselleen osaamattomuus" h2			
Huumori 3,h1,h2	Tilannetaju h1,4,5,6		
"Sopivasti huono muisti" h2			
Motivaation löytö; itsessä ja muissa 6, "Jos ei kunnioita, ei työtä ees jaksais tehdä." h1, sitoutuminen 6, hankalaakin 4, nuorena intoa h2			
> Hyvä viestintä h1			
Opiskelijan kohtaamistaito on A ja O h2	Ihmistuntemus, h2,5, 3,4,6		
Kuulijoiden huomiointi, empaattinen kuuntelu h1,h2,1,4,5,6			
Ryhmän heterogeenisyys 2, Yksilöllinen opetus ja huomiointi; hiljaiset vs. puheliaat h1,4,6,			
Ryhmädynamiikka h1,3,5		Performatiivisuus	

		<i>yksilö-, ryhmä- ja organisaatiotasolla</i>	
	Inter- ja intrapersoonalliset taidot		
Avoin vuorovaikutus h1,5,6		<i>Sosioemotionaaliset taidot</i>	<i>Korostuneet</i>
Vuorovaikutus h2 sujuvaa, yhteen hiileen puhaltamista, tarkoituksenmukaista 1,h1,3			
Tunteiden havaitseminen muissa 6			
Tunteiden ymmärtäminen, hallitseminen ja analysoiminen 5&6	Itsetuntemus h2,3,4,5,6		
Emotionaalisuus, empatia 4,5, tunteiden tarttuminen 3,4,6 ja intensiteetti 5			
	Ammattitaito ja elämäkokemus, tunnetaidot		
Tunteiden projisointi ulkoiseen kohteeseen, pahan olon purkaminen, esim. Ay-liike koul. 4,5,6,h1 -> Tunnekuorman pitäminen itsestä irrallisena 4	Elettyjen kokemusten merkitys ja emotionaalinen ulottuvuus osana tiedollista toimintaa		
"Et voi emotionaalisesti liikaa lähtee mukaan." H2			
Palaute ei henkilökohtaista,			

asiakeskeisyys 5, h1			
"Sorsa" asenne h2			
"Avaintaidot ovat osa persoonaa" vrt. "Organisaatio on kehittänyt, melkein rakentanut mun osaamisen"	Suhde yksilöön ja vapaan sivistystyön arvoihin		
"Sivistys on arvokasta" h2, itsenäinen työ h2, aikuismaista; vähän ongelmia, muutokset ihmisten koulutusohjassa , resurssien niukkeneminen			<i>Aikuiskouluttajan työn problematiikka tietynlainen</i>
Aito toisen hyväksyminen, arvostus koulutettavia kohtaan, lämpö h2, 1, 3, h1	Lähimmäisen rakkaus, rakkauden pedagogiikka		Eettinen lähestymistapa
Kunnioitus, vastuu, vapaa sivistystyö organisaationa; Tunnet itsesi tervetulleeksi, tärkeäksi	Eettiset arvot	<i>Vapaa sivistystyö;</i>	<i>Muuttunut, omat ammattitaidot eivät enää riitä</i>
Elämänasenne, filosofinen asenne h2	Arvostus, kunnioitus perustaitona		
Humanistiset teoriat h1, h2, teorian suhde käytäntöön 2		<i>Oppimis- ja ihmiskäsitys</i>	Teoreettinen lähestymistapa
"opettaa ensin teoria ja sitoa tehtävänantoon" 2			
Yhteisöllinen tiedonmuodostus; tärkeä, selkeä, konkreettinen, moninäkökulmainen, rento	Oppimisprosessi	<i>Ammatillinen identiteetti kehittyä</i>	

1,4,5, h1, h2			
	Oppimiskumppanuus h1, h2		
Koulutusmahdollisuuksien luomista ja organisointia 1,3,5,h1,6			
Valmennustyyppistä kokonaisuuksien huomiointia 2			
Rakentava 6, omatoiminen 3 ajattelu	Reflektio 1, 3, 6, 4, 5, h1,h2		
Tunteiden säätely 6, 5 ja omaksuminen osaksi ajattelua 4			
Perspektiivin luonti 6, h2			
Henkilökohtainen arviointi 6,5	Hyvät ongelmanratkaisutaidot; PBL, kuuntelu, dokumentointi, puhuminen		
Selkeyden hankkiminen 5			
Haastavat, yllättävät tilanteet, ei yhteisöllisyyttä, keikkaluonteinen työ			Käytännöllinen lähestymistapa; miten reagoi?